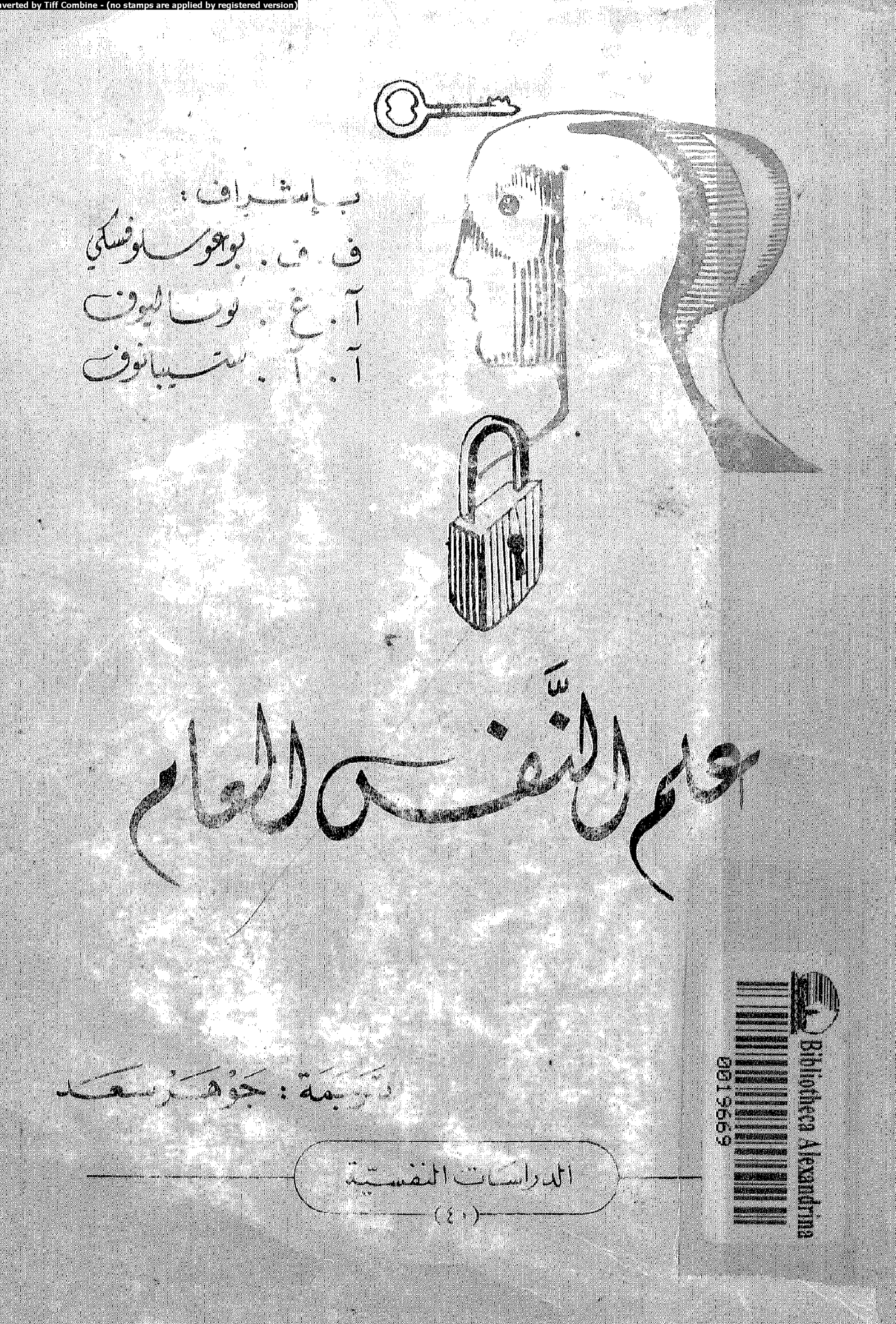
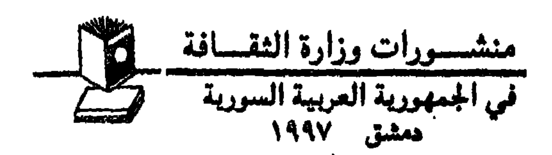

بإشراف:
ف. ف. بوغوسلوفسكي
آ. غ. كوفاليوف
آ. آ. ستيبانوف
علم النفس العام
ترجمة: جوهر سعد
الدراسات النفسية
(٤١)
Bibliotheca Alexandrina
0019669

الاشراف الفني زهير الحمو

بإشراف:
ف. ف. بوغوسلوفسكي
آ. غ. كوفاليوف
آ. آ. ستيبانوف

علم النفس العام

ترجمة: جوهر سعد



منشورات وزارة الثقافة
في الجمهورية العربية السورية
دمشق ١٩٩٧

العنوان الاصلي للكتاب :

Общая психология

اشرف على تحريره :

Ф. Ф. Богословский
А. Г. Ковальев
А. А. Степанов

علم النفس العام / باشراف ف . ف . بوغوسلوفسكي ،
آ . غ كوفاليوف ، آ . آ . ستيبانوف ؛ ترجمة جوهر سعد . —
دمشق : وزارة الثقافة ، ١٩٩٧ . — ٧٤٩ ؛ ٢٤ سم . —
(الدراسات النفسية ؛ ٤٠) .

١ — ١٥٠ ب و غ   ٢ — العنوان   ٣ — بوغوسلوفسكي
٤ — كوفاليوف   ٥ — ستيبانوف   ٦ — سعد   ٧ — السلسلة

مكتبة الأسد

الايداع القانوني : ع — ٢١٦٦ / ١٢/١٠ /١٩٩٧ .

الدراسات النفسية
« ٤٠ »

القسم الأول
علم النفس كعلم



الباب الأول
موضوع علم النفس

١ ـ مفهوم موضوع علم النفس :

ان اي علم كفرع مستقل للمعرفة الانسانية يمتلك موضوعه الخاص. ان قانونية نشوء وتمظهر الحالة النفسية بشكل عام ، ووعي الانسان كشخصية تاريخية ملموسة بشكل خاص تعتبر موضوعاً لعلم النفس . يدرس علم النفس العالم الداخلي للانسان كذات واعية للتطور الاجتماعي الذي يجب ان يأخذه بعين الاعتبار اثناء عملية التربية والتعليم واثناء التدقيق بسلوك ونشاط الناس . (ان اصطلاح علم النفس (بسيكولوجيا) ذاته ، ينبثق من كلمتين اغريقتين : « بسيكو » وتعني الروح ، و « لوجيا » وتعني علم) . ومن ناحية أخرى فان هذا التعريف المختصر لايعطي بعد ، التصور الكامل عن الحالة النفسية الانسان كحقيقة محددة . فمن اجل الفهم الكامل والدقيق لموضوع علم النفس فانه يجب على الاقل اكتشاف جوهر الظواهر النفسية في

سماتها العامة ، التي تبرز على شكل انفعالات داخلية : (احاسيس ، أفكار ،شعور) والتي من الصعب الوصول اليها بالملاحظة المباشرة ،

- الفهم المادي والمثالي للحالة النفسية :

أعار الانسان انتباهه منذ القدم إلى ظواهر مادية (الطبيعة الخارجية ، الناس ، واشياء مختلفة) ، وظواهر غامضة غير مادية (هيئات مختلف الناس والمواد والذكريات عنها ، والانفعالات) حيث يصعب تفسيرها أحياناً . ان عدم امتلاك الناس امكانية فهم هذه الظواهر الغامضة بشكل صحيح ، وعدم اكتشاف طبيعتها ، وأسباب نشوئها دعاهم إلى اعتبارها موجودة بشكل مستقل وغير مرتبطة بالعالم الحقيقي الخارجي . وهكذا نشأ التصور عن الجسد والروح ، وعن المادة ، والحالة النفسية كبدايات مستقلة الواحدة عن الأخرى . لقد نشأ وتشكل في وقت متأخر اتجاهان فلسفيان متضادان مبدئياً وينفي احدهما الأخر وهما : الاتجاه المادي ، والاتجاه المثالي .

ان الصراع الذي بدأ بين المادية والمثالية منذ اكثر من الفي عام مضت ، مستمر حتى ايامنا هذه . من هنا ينبغي الأخذ بعين الاعتبار انه اذا كان ظهور المثالية يمكن تفسيره بالمستوى المتدني لمعارف الناس في المراحل المبكرة لتطور المجتمع البشري ، فان احتفاظ المثالية حتى وقتنا الحاضر بوجودها كمذهب مستمر بسبب سعي الطبقات المستغلة بالحفاظ على مواقعها المميزة وتدعيمها باستخدامها المثالية .

فعلى امتداد كل تاريخ البشرية كانت المثالية ومازالت فلسفة كل ماهو رجعي وبائد .

ان جوهر الفهم المثالي للظواهر النفسية يكمن في النظر إلى الحالة النفسية كشيء ما أولي موجود بشكل مستقل وغير مرتبط بالمادة . يقول المثاليون : ان الحالة النفسية هي تمظهر الأساس اللامادي وغير المتماسك « الشفاف » « الروح المطلقة » ، « الافكار » . فلذلك تغير المثالية اشكالها تبعاً للظروف التاريخية ولكن جوهرها يبقى واحداً .

ان الفهم المادي للحالة النفسية والذي هو على نقيض الفهم المثالي ، يتجلى بأن الحالة النفسية يُنظر اليها كظاهرة من الدرجة الثانية ومشتقة من المادة ، اما المادة كظاهرة أولية وكأساس فانها هي الحامل للحالة النفسية .

اصبح من البساطة البرهان بشكل مقنع على أوليّة المادة وثانوية الحالة النفسية ، وأن الحالة النفسية تنشأ فقط في مرحلة معينة من تطور المادة ، فقبل ظهور الكائنات الحية ذات الحالة النفسية ، على الارض ، وُجدت طبيعة غير حيّة يقاس عمرها بمليارات السنين ، وقد ظهرت الكائنات الحيّة الاولى منذ عدة ملايين من السنين فقط .

ان الحالة النفسية طبقاً للمذهب المادي ، تفهم كخاصيّة للمادة العالية التنظيم بشكل خاص — الدماغ — ذلك ان الحالة النفسية تعتبر بحق نشاط الدماغ وخاصيته المميزة ، وتبرهن على ذلك التجارب الكثيرة التي أجريت على الحيوانات ، والملاحظات الاكلينيكية (الطب السريري) على الناس . انه عند حدوث ضرر ما للدماغ يحدث دوماً وبشكل حتمي تغيرات في الحالة النفسية وزد على ذلك انها محددة بشكل تام . عند تخريب الاقسام الجدارية (القحفية) الخلفية من نصف قشرة الدماغ الايسر ، يختل : الاهتـــداء ، الاستدلال ، الاسترشاد في المكان ،

وفهم الالحان الموسيقية . ان هذه الامثلة وغيرها تبيّن ان الحالة النفسية لاتنفصل عن نشاط الدماغ .

ان التحليل العلمي الطبيعي لنشاط الدماغ قُدّم في أعمال سيتشونف وبافلوف . لقد كتب سيتشونف في عمله (العقل المنعكس « الارتكاس » للدماغ) : ان النشاط النفسي هو نشاط ارتكاسي ، مكتشفاً بذلك الطبيعة الارتكاسية للحالة النفسية ، وكتب ايضاً ان الافعال المنعكسة لدماغ الانسان تتضمن ثلاث حلقات : الحلقة الاولى الابتدائية ، وهي إستثارة اعضاء الشعور بفعل مؤثرات خارجية ، الحلقة الثانية المركزية هي عملية الإثارة والكبح الجارية في الدماغ . وعلى اساس هاتين الحلقتين تنشأ الحالة النفسية (الاحاسيس ، التصورات ، المشاعر ، الخ) . الحلقة الثالثة والاخيرة هي الحركات الخارجية وفعل الانسان . ان كل هذه الحلقات الثلاث مترابطة بين بعضها البعض وتشترط الواحدة منها الأخرى ، فالحالة النفسية هي الحلقة المركزية للفعل المنعكس« الارتكاسي».

ان اهمية المبادىء التي قدمها سيتشونف عظيمة للاسباب التالية :

١ — ان الموجبات السببية للظواهر النفسية تتجلى بالمؤثرات الخارجية .

٢ — يُنظر إلى الحالة النفسية كنتيجة لسريان العمليات الفيزيولوجية للتهيج والكبح في قشرة الدماغ .

٣ — يُنظر إلى الحالة النفسية كمنظّم للحركات الخارجية والسلوك بشكل عام وكامل .

ان الاساس التجريبي والنظري اللاحقين للنظرية الارتكاسية قدمها بافلوف . حيث ان دراسة بافلوف عن الارتكاسات الشرطية وعن

الروابط العصبية اللحظية الناشئة في قشرة الدماغ ، كشفت الآلية الفيزيولوجية للنشاط النفسي .

ان المعارف الحديثة عن بنية وطرق عمل الدماغ كنظام معقد ذاتي التسيير ، تسمح أيضاً بفهم اعمق للاسس المادية للظواهر النفسية ودور الحالة النفسية كمنظم لكل نشاط الانسان، بيد ان دراسة الحالة النفسية لاتستنفذ بدراسة الآليات الفيزيولوجية لعمل الدماغ حيث يجب دائماً ان نتذكر ان الحالة النفسية هي انعكاس للعالم الخارجي بواسطة الدماغ ، فلذلك تمتلك مضموناً خاصاً يرتبط بالشيء الذي يعكسه الانسان من المحيط الخارجي .

ـ خصائص الانعكاس النفسي :

ان الانعكاس يخص المادة ككل ، فالتأثير المتبادل لاية اجسام مادية يؤدي إلى تغيّرها المتبادل حيث يمكن ان نلاحظ هذه الظاهرة في مجال الميكانيك وفي كل تمظهرات الطاقة الكهربائية وفي علم البصريات (الآلات البصرية) الخ .

ان كون الحالة النفسية انعكاس ذو طبيعة مميزة يؤكد علاقتها الوثيقة ووحدتها مع المادة ، ولكن الانعكاس النفسي يُعتبر شيئاً آخر نوعياً له خصائصه المميزة .

بماذا تتسم الحالة النفسية كانعكاس

يُنظر إلى التكوين النفسي للإنسان كنتيجة للنشاط لانعكاسي لدماغ الانسان وكانعكاس ذاتيّ للعالم الموضوعي .

ان الحالة النفسية ليست انعكاساً مرآتيا جامداً ، وانما هي عملية نشطة ، (فعّالة) .

اذا كان تأثّر المادة العاكسة في الطبيعة غير الحية سلبي ويخضع فقط إلى هذا أو ذاك من التغيرات ، فان الكائنات الحية تمتلك (قوة ذاتية « مستقلة » للاستجابة) . هذا يعني ان اي تأثير يكتسب سمة التأثير المتبادل والذي يُعبّر عنه حتى في ادنى درجات التطور النفسي وبالتكيف مع المؤثرات الخارجية ، ومع هذا الاختيار او ذاك من ردود الفعل الجوابية

الحالة النفسية هي ذلك الانعكاس الذي يتغيّر عنده اي تأثير خارجي (تأثير الواقع الموضوعي) عبر ذلك الوضع النفسي الذي يمتلكه كائن حي معين في لحظة معينة . لذلك فان نفس التأثير الخارجي يمكن ان ينعكس بشكل مختلف عند اناس مختلفين وحتى عند الانسان نفسه وذلك في أوقات مختلفة وظروف مختلفة . إننا نصطدم دوماً بهذه الظاهرة في الحياة وخاصة اثناء تربية الأطفال . وبالرغم من ان التلاميذ في الصف يستمعون إلى الشرح نفسه من قبل المعلم فانهم يستوعبون المادة الدراسية بشكل مختلف ،وبالرغم من أن المتطلبات ذاتها تقدم إلى التلاميذ فانهم يدركونها وينجزونها بشكل مختلف . بهذا الشكل فان محتوى الحالة النفسية يعتبر نماذج المواد والظواهر والاحداث الموجودة خارجنا ، ومستقلة عنا (هذا يعني نماذج العالم الموضوعي) .

ولكن هذه النماذج تظهر عند كل انسان بشكل متميز تبعاً لخبرته السابقة ومصالحه ومشاعره وعقيدته . . . الخ . لذلك فان الانعكاس بالتحديد هو ذاتيّ . كل هذا يعطينا الحق في ان نقول بان الحالة النفسية هي انعكاس ذاتي للعالم الموضوعي .

هذه الخاصة للحالة النفسية تكمن في اساس ذلك المبدأ التربوي الهام كضرورة لأخذ الميزات الفردية بعين الاعتبار وعمر الاطفال اثناء العملية التعليمية والتربوية . حيث لايمكن معرفة كيف يعكس كل طفل مقاييس التأثيرات التربوية من دون اخذ هذه الخصائص بعين الاعتبار . الانعكاس النفسي هو انعكاس صحيح ودقيق ، والنماذج الناشئة تعتبر صوراً وقوالب ونسخاً طبق الاصل للمواد والظواهر والحوادث الموجودة ، فلذلك ان ذاتية الانعكاس النفسي لاتنفي ولا بأي حال من الاحوال الامكانية الموضوعية للانعكاس الصحيح للعالم الحقيقي .

فالاعتراف بصحة الانعكاس النفسي يُعتبر ذا اهمية مبدئية ، حيث ان هذه الخاصة تحديداً تجعل من الممكن معرفة العالم من قبل الانسان وسنّ القوانين الموضوعية فيه واستمرارها اللاحق في النشاط النظري والعلمي للناس .

ان صحة الانعكاس اختبرت بواسطة التجربة الاجتماعية التاريخية للبشرية .

اذا استطعنا مسبقاً ان نتنبأ متى سيحدث كسوف الشمس وخسوف القمر ، واذا استطعنا مسبقاً ان نحسب مدار تحليق القمر الاصطناعي أو حمولة السفينة ـ واثبتت التجربة اللاحقة ، صحة هذه الحسابات والتنبؤات ، واذا استطعنا دراسة الطفل واخترنا مقاييس محددة للتأثيرات التربوية وطبقناها ، وحصلنا على النتيجة المرجوة ، فان كل ذلك يعني أننا عرفنا بدقة القوانين المناسبة للميكانيك الفضائي والهيدرو ديناميكا وايضاً تطور الطفل .

ان الطابع المسبق يعتبر كذلك مـــن الخصائص المميزة للانعكاس النفسي ، (« الانعكاس المسبق » عند أنوخين ، و «Anticipatory Reaction» عند برنشتاين) .

ان الطابع المسبق للانعكاس النفسي يعتبر نتيجة الخبرة المتراكمة والمثبتة ، وبالتحديد خلال عملية الانعكاس المتكررة لحالات محددة يتكون تدريجياً نمط رد الفعل المستقبلي . فور وقوع الكائن الحي بحالة مشابهة ، فان التأثيرات الأولى تشير إلى كل منظومة الرد الفعل الجوابي .

وهكذا فان الانعكاس النفسي هو عملية نشيطة كثيرة الافعال ، حيث من خلالها تتغير التأثيرات الخارجية عبر الخصائص الداخلية لذلك الانسان الذي يعكس ، ولذلك فان الحالة النفسية تعتبر انعكاساً ذاتياً للعالم الموضوعي . ان الحالة النفسية هي انعكاس دقيق وصحيح للعالم ومؤكدة ومثبتة من قبل التجربة التاريخية الاجتماعية ، فالانعكاس النفسي يحمل طابعاً مسبقاً .

كل هذه الخصائص للانعكاس النفسي تؤدي إلى ان الحالة النفسية تبرز كمنظم لسلوك الكائنات الحيّة . ان الخصائص المذكورة للانعكاس النفسي تخص بهذا المقدار أو ذاك كل الكائنات الحيّة ، امّا المستوى الراقي لتطور الحالة النفسية ألا وهو الوعي فهذا ما يتصف به الانسان فقط . ومن اجل ان نفهم كيف نشأ وعي الانسان وماهي خصائصه الاساسية ، ينبغي ان نبحث في تطور الحالة النفسية خلال عملية ارتقاء الحيوانات .

٢ ــ تطور الحالة النفسية عند الحيوانات :

ــ **نشوء الانعكاس النفسي** . تعتبر الحالة النفسية نتاج عملية تطور معقدة وطويلة للطبيعة العضوية . ان الاجسام المجهرية البسيطة (الجراثيم) لاتملك حالة نفسية ، حيث لديها شكل بسيط للانعكاس ألا وهو التهيّج . لقد سمّي ليبين التهيج بالخاصة الاساسية لكل حي وان هذه الخاصة تعتبر مدخلاً لنشوء الحالة النفسية .

التهيج هو خاصة الكائنات العضوية في الأستجابة للمؤثرات الخارجية وذلك بتغير حالها أو حركتها .

يتجلى التهيج خارجيا في شكلين : — الانجذاب والاقتراب بسبب التأثيرات الايجابية ، والابتعاد والهروب بسبب التأثيرات السلبية .

ان قوة وسمة رد الفعل الجوابي لاتتعلق فقط بقوة وخصائص التأثير الخارجي بل حتى بالحالة الداخلية للكائن الحيّ . ان الاميبيا الشبعى ، على سبيل المثال ، لاتستجيب للطعام .

ان الصفة المميزة للانعكاس النفسي لاتعتبر فقط رد فعل الكائن الحيّ على المهيجات ذات الاهمية البيولوجية مباشرة ، وانما حتى على تلك المهيجات التي تتسم بالاشارة والتي تُنذر عن تأثير مهم بيولوجياً . ان الحشرات على سبيل المثال تجد غذاءها متفادية الخطر مستهدية بالصوت أو بالرائحة أو بالضوء . ان الاصوات والروائح والضوء لاتعتبر بحد ذاتها خطرة على الحشرات ولاتستطيع ان تلبي حاجتها الغذائية ولكنها تعتبر اشارات محذرة عن امكانية تلبية الحاجة البيولوجية .

تطور الجملة العصبية :

ان ظهور الشكل النفسي للانعكاس كسمة خاصة للمادة العضوية ، مرتبط بنشوء ابسط انواع الجملة العصبية ، وهكذا ظهرت الجملة العصبية لاول مرة عند الحيوانات اللاحشوية (الهيدرا ، قنديل البحر ، الميدوزا ، شقائق البحر) .

هذه الجملة العصبية تمثل خلايا عصبية منفصلة مع نهايات عصبية متشابكة مع بعضها البعض وتسمى تشابكية (اختلاطية)

«Net nervous System» يُلاحظ في جملة عصبية كهذه رد فعل غير متمايز لكل الجسم على المهيجات المختلفة ، فهنا لايوجد بعد اي مركز توجيهي .

ان مركز التوجيه يظهر في المرحلة اللاحقة لتطور الجملة العصبية وتسمى بالجملة العصبية العقدية (عقدي أو سلسلي) . ان العقد العصبية عند دودة الارض متموضعة في كل مقطع من جسمها وكـــل العقد متصلة فيما بينها والكائن يفعل ككل واحد .

ومن هنا فان العقدة العصبية الرأسية ذات بنية اكثر تعقيداً من العقد الباقية وتستجيب للمؤثرات الخارجية بشكل اكثر تمايزاً . ان الجملة العصبية المميزة للحشرات تتضمن تطوراً لاحقاً وتعقيداً في جملتها العصبية العقدية ، هنا تتميز بوضوح الاقسام الجوفية والصدرية والرأسية وتتعقد بشكل ملحوظ العقدة الرأسية المنظمة لحركة الاطراف والاجنحة والاعضاء الأخرى ، بينما تمتلك الحشرات العليا (النحل والنمل) احاسيس الشم والذوق واللمس والبصر .

ان الانعكاس النفسي المميز للحشرات يسمى المرحلة الحسية في تطور الحالة النفسية . حيث تنعكس في هذه المرحلة خصائص متفردة للمواد عند تأثيرها المباشر على الكائن الحي . ولكن اذا وضعنا عنكبوتاً او ذبابة في كأس واحدة فان العنكبوت يهرب من الذبابة ، وتنعكس هنا فقط خاصه منفردة ألا وهي اهتزاز خيوط العنكبوت تحت تأثير حركة الذبابة ، بيد انه لايوجد انعكاس للذبابة كجسم .

يظهر عند الحيوانات الفقارية نمط جديد من الجملة العصبية ألا وهي الجملة العصبية المركزية التي تمايزت إلى دماغ ونخاع شوكي .

ان تطور الجملة العصبية المركزية يعبر عنه في النمو التدريجي لقشرة الدماغ وهذا يعني توسع حجم ودور قشرة الدماغ .

تكتمل عملية الارتقاء الوظيفي ، وهذا يعني ، ان الاقسام السفلية للجملة العصبية تخضع اكثر فاكثر للاقسام العلوية .

يجري تقوية النشاط المتكامل لقشرة الدماغ في وحدتها مع تمايز اكثر دقة لوظيفة اقسامها المنفصلة .

ان تطور الجملة العصبية عند الحيوانات المختلفة لايجري بشكل متساو ومتشابه، وهذا التطور مشروط بنمط حياة النوع وبخصائص البيئة التي يعيش فيها . فعلى سبيل المثال ، ان حاسة الشم تلعب عند السمك دوراً اساسياً ، وطبقاً لذلك فان الاقسام المشرفة على هذه الحاسة من دماغ السمك قد تطورت بشكل متميز . يمتلك البصر اهمية حاسمة عند الطيور ولذلك فان المنطقة البصرية لقشرة الدماغ نالت قدراً اكبر من التطور لديها . وكذلك ان الاحاسيس البصرية تلعب دوراً ريادياً عند القردة والانسان . وكذلك فان المنطقة البصرية لقشرة الدماغ متطور عندها بشكل افضل من المنطقة الشميّة على سبيل المثال .

مع ظهور الجملة العصبية المركزية ظهر شكل جديد من الانعكاس النفسي ألا وهو مرحلة الادراك الحسي لتطور الحالة النفسية .

ان الحيوانات في هذه المرحلة تستطيع ان تعكس وبوقت واحد عدة مؤثرات (منبهات ، مهيجات) وتركبها على هيئة مادة ، وبفضل ذلك يتكون الانعكاس الشامل للموضوع .

اشكال سلوك الحيوانات :

نميز ثلاثة اشكال للسلوك عند الحيوانات : الغريزة ، الخبرة المكتسبة ، والشكل الذهني .

السلوك الغريزي عند الحيوانات :

الغريزة هي شكل نوعي فطري (خلقي) للسلوك . لدى كل نوع من الحيوانات مجموعة من الغرائز تخصه فقط .

يحدث خلال حياة الفرد بالطبع بعض التحسين في الغرائز ولكنها بشكل اساسي تبقى ثابتة مدى الحياة (ليس صدفة ان يقف على رأس القطيع فحل بالغ مجرب امضى فترة حياتية طويلة) . الغريزة — هي شكل من التقليد المتبع للسلوك ، حيث يبدو هذا الشكل ملائماً عندما تكون ظروف حياة الحيوانات ثابتة . واذا تغيرت تلك الظروف فان الحيوانات لاتلاحظ هذا التغيّر وتستمر بنشاطها حسب البرنامج الكائن في برامجها الوراثية .

فعلى سبيل المثال : ان افعال النحل ، الذي يرمم بالشمع وبدقة متناهية كل خلية عسل ، تبدو ملائمة جداً .

لقد أجريت التجربة التالية : تمّ ثقب الخلايا من الجهة المعاكسة مم سبب فقدان العسل، عندئذٍ قام النحل وبنفس الدقة بترميم الخلايا بالشمع .

تهاجر الطيور في فصل الشتاء إلى المناطق الجنوبية حيث تتوفر الظروف البيئية المناسبة ، ولكن بعض فصول الشتاء تكون قاسية جداً

في هذه المناطق حيث تموت آلاف الطيور ، وبالرغم من ذلك فان هذه الطيور لاتطير إلى المناطق الجنوبية الأبعد .

ان زنبور الارض عندما يقتنص فريسته يأخذها إلى وكره وقبل ان يدخلها إلى هناك فانه يتفحص المكان . ففي احدى التجارب تمّ ابعاد الفريسة عن مدخل الوكر اثناء تفحصه الوكر ، فعندما خرج بدأ بالبحث عن الفريسة واعادها إلى مدخل الوكر وتوجه ثانية لتفحص المسكن ، ولقد تكررت هذه التجربة عشرات المرات وفي كل مرة كان الزنبور يكرر بشكل تقليدي سلسلة الافعال كلها وهي الخروج من الوكر ثم جرّ الفريسة إلى مدخل الوكر ومن ثم تفحص الوكر . ان الشكل الغريزي للسلوك يبدو ملائماً فقط في الظروف العادية ويفقد كل ملاءمة (أصوبية) عند تغيرها .

الغريزة هي شكل منظم بشكل صارم لسلوك الحيوانات . ان القنادس تبني السدود وبشكل محدد بدقة . وكل نوع من الطيور يبني اعشاشه بطريقته الخاصة ، وكل نوع من النمل يبني منحلته (خليته) الخاصة بـه ، والغريزة تظهـر حتى عنـد الطيور المنتجة بواسطة آلات التفريخ . وهذه الاخيرة اذا وضعت في ظروف اصطناعية فانها تبنيَ عشها حسب التقليد المتبّع الذي يخص هذه النوع من الطيور .

ان التقليد في الغرائز يتبدّى في انها اي الغرائز تُستدعى بواسطة مؤثرات (منبهات) محددة بدقة . لقد أُثبت تجريبياً ان الحركات الامتصاصية (حركات الرضاعة) عند الجرو تبدأ فقط عندما يلامس الصوف أو الوبر الدافىء ؛ ان رد الفعل هذا لايظهر عنده عندما يقدم

له كيس من الماء الدافىء ، ولكن عندما قدمت له قطعة من الفرو الدافىء بدأ يبحث عن الحلمة ويقوم بحركات امتصاصية (الرضاعة) .

الغرائز هي شكل مفيد بيولوجياً للسلوك وهي تؤمن تأقلم الحيوانات وحفظ النوع من خلال علاقتها بظروف ثابتة وأساسية للوجود ولكن الخبرة المكتسبة تؤمن تكيفاً دقيقاً واكثر كمالاً مع ظروف الحياة .

الخبرة المكتسبة :

ان الخبرة المكتسبة باختلافها عن الغرائز هي شكل مكتسب لسلوك الحيوانات فردياً . ان الخبرات المكتسبة تتشكل عند الحيوانات كما في ظروف الحياة الطبيعية كذلك في عملية ترويضها من قبل الإنسان .

تتشكل الخبرات عند الحيوانات بطريقة المحاولة والخطأ ، ان التكرار المتعدد لفعل معين والحصول على تعزيز ايجابي عند بلوغ النتيجة يؤدي إلى التشكل المتدرج لرد الفعل الملائم .

في إحدى التجارب التي أجريت على الدجاجة وضع أمامها شبكة كما في الشكل المبين ، ونثرت الحبوب خلف هذه الشبكة ، فقامت الدجاجة بمحاولات كثيرة للوصول إلى الحبوب عبر الشبكة . واستمرت في محاولاتها تلك إلى ان دارت الدجاجة مصادفة حول الشبكة ووصلت إلى الحبوب . ان عدد المحاولات الخاطئة في التجارب المتكررة اللاحقة تقلص تدريجياً وتشكل عند هذه الدجاجة شكل جديد للسلوك .

الخبرة المكتسبة هي شكل متغير لسلوك الحيوانات ولذلك يختفي بالتدريج اذا لم يتعزز بشكل ملائم . في احدى التجارب وضع في حوض لتربية الاسماك مقسوماً بحاجز زجاجي طائر كركي ووضع في القسم الثاني بعض الاسماك الصغيرة ، لقد حاول طائر الكركي مئات المرات التقاط السمك ولكنه كان يصطدم كل مرة بالحاجز الزجاجي ، وبعد أن مضى بعض الوقت ، تشكلت عند الكركي خبرة مكتسبة هي التوقف عن الاندفاع باتجاه السمك . ولقد احتفظ الكركي بهذه الخبرة المكتسبة حتى بعد رفع الحاجز الزجاجي ، وبعد فترة قصيرة زالت الخبرة المكتسبة وبدأ الكركي يتصرف بشكل عادي .

علاوة على ذلك فان تغيرّ الخبرة المكتسبة يتجلّى في النقل (التغير من مكان لآخر) .

لقد تكون عند القردة خبرة مكتسبة في فتح سقاطة الصندوق بيده اليمنى حيث يوجد الموز . وعند ثبتت يده اليمنى استطاع القرد ان يفتح السقاطة بيده اليسرى ، وثبتت هذه اليد ايضاً ، فاستطاع القرد فتح السقاطة برجله . وعندما تم تثبيت رجله فتح السقاطة باسنانه . ان انتقال الخبرة المكتسبة من عضو إلى آخر يخص اساساً الحيوانات الراقية . ان امكانية تشكل الخبرات المكتسبة تتعلق بالمستوى العام لتطور الحيوان وبدرجة تناسبها مع الاشكال الغريزية للسلوك الموجودة لديه . ان المروضين ذوي الخبرة يأخذون دائماً هذا بعين الاعتبار حيث توجد علاقة وثيقة جداً بين الخبرات المكتسبة والغرائز ويعبرّ عنها بان الخبرات المكتسبة والمتناسبة مع الغرائز تكون اكثر نجاحاً .

تؤثر الخبرات المكتسبة على الغرائز واحياناً تكبح تمظهرها . ان الكلب المروض جيداً يأخذ الغذاء من يد صاحبه فقط . ان الخبرة المكتسبة هنا تخمد (تزيل) واحدة من اقوى الغرائز ألا وهي غريزة الطعام ، فالكلاب المدربة بشكل خاص والمحملة بالغام الفت بنفسها تحت الدبابة . فالخبرة المكتسبة في هذه الحالة أخمدت واحدة من اقوى الغرائز أيضاً ألا وهي غريزة البقاء .

خلال عملية التطور الارتقائي تتعزز الخبرات المكتسبة الملائمة لشروط حياة اجيال كثيرة من الحيوانات وتتحول إلى اشكال موروثة للسلوك . ويظهر هنا بالضبط الاصطفاء الطبيعي الذي يؤمن تكيّف الحيوانات مع الشروط المحيطة بهـــا .

الشكل الذهني للسلوك :

السلوك الذهني (العقلي) هو نوع راق لسلوك الحيوانات ، حيث يلاحظ عند القردة الراقية والدلافين .

ان السلوك الذهني يؤمن تكيفاً اكثر دقة واكتمالاً للحيوانات مع الظروف المتغيرة للوسط المحيط ، وبناءً على التجارب الكثيرة العدد استنتج بافلوف ان باستطاعة القردة تغيير الخبرات المكتسبة المتشكلة لديها وضمّها في تراكيب جديدة لتغيير الوضع الخارجي .

ان القرود كما كتب بافلوف تنجز وحدة الروابط ، فلدى هذه الحيوانات مقدرة العكس الكامل لمواضيع (مواد) منفصلة ، وايضاً عكس الروابط فيما بينها ، المقدمة على شكل دلالات (اشارات) خارجية بشكل مباشر .

ان اقرار هذه الروابط تؤكدها التجارب العديدة التي اجراها الباحثون جميعهم على القردة . استطاع القرد ان يصل إلى الطعام المعلق على ارتفاع عال بوساطة العصا والتي توجّب ان يركبها من عدة قطع . لقد تعقدت المهمة باستخدام عدة قطع احدي نهايتيها ذات اشكال مربعة ومثلثة ودائرية ، اما من النهايات الأخرى فذات تجويفات مطابقة لبعضها .

وهكذا فانه ليس بالإمكان تركيب العصا إلاّ بالاختيار الصحيح للقطع . فبعد تجارب عديدة ، واخطاء كثيرة العدد تغلّب القرد على هذه المهمة واستطاع بالعصا المركبة ان يُسقط الطعام . وفي تجربة اخرى وُضع امام قفص القرد سلّة من البرتقال ، حيث لُفّ شريط على قبضتها ، وكانت نهايات الشريط بعيدة عن متناول القرد ، وكان من الممكن الوصول إليها فقط بوساطة عصا موضوعة امام القفص ، ولايستطيع القرد ايضاً ان يصل بيده إلى هذه العصا ، حيث كان من الممكن الوصول اليها فقط بوساطة عصا صغيرة موجودة داخل القفص . وبعد ان قام القرد بعدة محاولات غير مجدية للوصول بشكل مباشر إلى سلة البرتقال وامساك نهايات الشريط والوصول إلى العصا الكبيرة فانه نفذ اخيراً كل سلسلة الاعمال الضرورية التالية : قرّب بوساطة العصا الصغيرة العصا الكبيرة وبعد عدة محاولات استطاع القرد ان يجذب اليه السلّة بنهايتي الشريط ويأخذ البرتقال . (في البداية كان القرد طوال الوقت يجذب نهاية واحدة للشريط وفي كل مرة كان الشريط يخرج من المقبض اما السلّة فقد كانت تبقى مكانها) .

تشهد التجربة الاولى على ان الشكل الذهني للسلوك يتميز باقامة الروابط بين الاشكال المختلفة للمواد ، اما التجربة الثانية فهي امكانية اقامة الرابطة الفراغية (المكانية) في حالة واضحة وعيانية .

ينبغي ان نشير إلى احدى الخصائص الهامة للسلوك الذهني عند الحيوانات الراقية وهي امكانية معالجة مايسمى « بقضايا ثنائية الطور » (هذا يعني ان مثل هذه القضايا يتم حلها على مرحلتين) .

ان جوهر هذه القضية يكمن في ان القسم الاول من فعل الحيوان لايقود وبشكل مباشر للوصول إلى النتيجة المرجوة وإنما يحضر فقط الشروط الضرورية . وهذا ماوضح لتوه في الأمثلة السابقة . ذلك ان تركيب العصا من عدة قطع غير موجه بشكل مباشر للحصول على الطعام . وانما فقط يحضر الشروط لمن اجل هذا . وعندما أخذ القرد في التجربة الثانية العصا القصيرة ليحصل على العصا الطويلة كان ذلك فقط تحضيراً لمعالجة المسألة الاساسية .

ان المرحلة التحضيرية الواضحة بشكل خاص مشار اليها في التجربة التالية .

وضعت في انبوب طويل قطعة حلوى لم يكن بالامكان الوصول اليها باليد . وقد وضعت بالقرب من القرد قطعة خشب عريضة نسبياً لم تدخل في الانبوب عندما حاول القرد ادخالها . عند ذلك شرع القرد بتكسير قطعة الخشب وقضمها من جميع الأطراف . فقط بعد ذلك نجح القرد في اخراج قطعة الحلوى من الانبوب . ومن خلال امكانية القيام باعمال تحضيرية تتولد نماذج اصلية لتحضير ادوات العمل التي تخص الانسان فقط .

عند معالجة القضايا ثنائية الطوز من قبل القرود فانه يبدو ظاهرياً أنهم يحضرزون ايضاً أدوات العمل ولكن الحيوانات من خلال استخدامها للعصا وقطعة الخشب لحل المسائل التي تواجهها لايحدث اي تعزيز لوظيفة هذه الادوات . احد اسباب ذلك يُعتبر ان تحضيز ادوات العمل من قبل الانسان مفصولة بالزمن عن استخدام هذه الادوات ، وهذا يعني ان الطوز التحضيري الاول يصبح مستقلاً وغير مرتبط بطور الاستعمال . اما هذه الاطوار عند الحيوانات فتتبع الواحدة الأخرى بشكل مباشر ، اي انها مرتبطة بالحاجة المباشرة للحيوان .

وهكذا فان الشكل الذهني للسلوك يتصف بانه يؤمن تكيفاً دقيقاً كافياً للحيوانات في الشروط المتغيرة ، عند هذا الشكل لايبدو ممكناً فقط عكس المواضيع المنفصلة بل حتى عكس الروابط الخارجية بين هذه المواد . هذا الشكل للسلوك يمكن ان يتضمن في ذاتة المرحلة التحضيرية التي تؤمن الحل الناجح للقضية (للمسألة الاساسية) .

٣ ـ نشوء وعي الانسان وتطوره التاريخي :

ـ المقدمات البيولوجية لنشوء وعي الانسان :

يوجد تشابه كبير بين الانسان والقرد استناداً إلى مؤثرات فيزيولوجية وتشريحية كثيرة ، ويفسر هذا التشابه بان الانسان والقرد كان لديهما سلف مشترك . ان القرد الشبيه بالانسان ، والانسان انحدرا من قرد قديم أكتشفت أثاره ويسمى دريوبتيكا (القرد الشجري) Dryopthecus ان التشكل الفيزيـائي للانسان جرى على امتداد فترة زمنية طويلة تقدر بمليون سنة تقريباً . حيث ان المعطيات الأثرية

تسمح لنا بالتتبع المتسلسل لعملية تشكل البناء الفيزيائي للانسان . ان السلف الاقــدم الانسان هو بتيكــا نتروب Pithecanthropin (القرد الانسان) حيث جمع في بناء جسمه بين مؤشرات القرد والانسان ، وامتلك بالمقارنة مع القرد دماغــاً ذا وزن كبير (٨٠٠ــ ٩٠٠) غرام للدماغ حيث كــان اكبر وزن دماغ للقــرد ٦٠٠ غرام . لقد امتلك القرد الانسان تركيباً آخر للاطراف والتي كانت مشروطة بالانتقال إلى السير المنتصب والبدء بتحضير أدوات العمل . ان القرد الانسان يمتلك صفات مشتركة مع القرد وهي الجبهة المائلة والفك السفلي الضخم والاقواس فوق المحجرين البارزة كثيراً ووضع الجسم غير العمودي والمائل جداً إلى الامام .

ينتمي إلى مجموعة القرد الانسان ايضاً ــ السينا نتروب (الانسان الصيني الذي وجدت رفاته في الصين) ، وانسان Homo Heidelb ezgenus غيدلبرغ (حيث وجدت رفاته في مدينة غيدلبرغ) .



القرد الانســان
شكل رقم (١)
انســان بيتكانتروب

شكل رقم (٢)
انسان نياندرتال

هنـــاك معطيات تشهد على ان انسان الصين (السينا نتروب) قد استخدم النار وصنع ادوات عمل متنوعة ومتطورة نسبياً ووزن الدماغ لديه بلغ ١٠٠٠ ــ ١٢٠٠ غرام .

المرحلة التاليـــة للتطور الفيزيائي للانسان يمثلها انسان نيا ندرتال Neandertal التي وجدت رفاته في القرن التاسع عشر في وادي نياندرتال في المانيا . لقد عاش انسان نياندرتال منذ ١٠٠ ــ ٣٠٠ الف سنة مضت ، ويتصف هذا الانسان ببنية جسمية ضخمة وبطول ١٦٠ ــ ١٧٠ سم وبوضع غير منتصب تماماً للجسم ، وبغياب البروز الذقني وبجبهة مائلة ، ولكن بدرجة اقل من انسان جاوا،وباقواس فوق محجريه بارزة بشكل حاد . ان المرحلة الأكثر رقياً للتطور الفيزيائي للانسان الذي يمتلك بنية مشابهة للانسان الحالي يمثلها انسان كرومانيون Mono-cro-Magnon . لقد اكتسب هذا الانسان اسمه نسبة إلى المكان الذي اكتشفت فيه رفاته لاول مرة عام ١٨٨٦ م في فرنسا بمنطقة كرومانيون (الشكل ٣) ان هذا الانسان كان يسير منتصباً



شكل رقم (٣) Рис. 3. Кроманьонец.

وقد امتلك ايضاً بروزاً دقنياً واضحاً وجبهة عالية مستقيمة ، واقواساً فوق محجريه تشبه اقواس الانسان الحالي . ان كثيراً من علماء السلالات يعتبرون ان التركيب الفيزيائي لجسم انسان كرومانيون يتناسب بشكل اساسي مع تركيب جسم الانسان الحديث وقد ظهر انسان كرومانيون منذ حوالي ٢٥ الف سنة مضت . ومن اهم المقدمات البيولوجية لتحول القرد إلى انسان كان الوضع العمودي لجسم القرد والنمط القطيعي لحياة القردة ..

ان الوضع العمودي للجسم بدا كمقدمة جوهرية لنشوء الانسان، حيث ادى إلى اتساع مجال الرؤية عند القرد وإلى تمايز الاطراف الامامية والخلفية . ان اتساع مجال الرؤية وامكانية الرؤية إلى أبعد تزود الدماغ بمعلومات اكثر وتؤهله لتطور أشد .

أتاح تحرير الأطراف الامامية من القيام بوظائف الاستناد والانتقال ، امكـــانية استخدامها في مسك الاشياء والتحكم بهـــا . و أدى التحكم بالاشياء بدوره إلى تشكل حركات صغيرة متناسقة ادت إلى تحسين الاطراف الامامية وتطوير مراكز الدماغ المسؤولة عن هذه الحركات ، حيث ان النظر إلى الاشياء من جوانبها المختلفة وادراك خصائصها كالوزن والشكل وطبيعة السطح ودرجة القساوة ادى إلى تشكل (تكوين) اعضاء الشعور المختلفة ومراكز الدماغ الموافقة لها .

ان اتساع مجال الرؤية وتمايز وظائف الأطراف الامامية والخلفية وتطور الدماغ الموافق معها، ادت إلى ظهور حاجات جديدة بشكل مبدئي

عدا الحاجات الغذائية والدفاعية والجنسية والحاجات الأخرى التي تملك طابعاً بيولوجياً خالصاً ، حيث تتولد الحاجة إلى النشاط الاستقصائي التمهيدي التي لاتملك معنى بيولوجياً فقط ، فهذه الحاجة تعني في ذاتها ولادة العلاقة المعرفية مع الواقع والتي تميز الانسان فقط .

ان النمط القطيعي لحياة القـــردة افترض نشاطاً حياتياً مشتركاً ، تمايزت من خلاله الواجبات بين افراد القطيع . ويلاحظ هذا التخصص عند بعض أفراد عند الحيوانات الراهنة التي تمارس النمط القطيعي للحياة . فالنشاط المشترك اثناء تمايز الواجبات ولّد ضرورة الاختلاط . ولقد شكلت ضرورة الاختلاط منظومة من الاشارات التي تؤدي كأساس إلى ولادة الكلام الانساني الواضح والمفهوم .

ادت ولادة الكلام وتطوره إلى تحسين الجهاز الصوتي ، وإلى تطور وتعقد النظام الكلامي الاكثر تعقيداً في الدماغ والذي سماه « بافلوف » نظام الاشارة الثاني ، وإلى تعقد طابع المخالطة وتغيره النوعي .

إن الوضع المنتصب لجسم القردة والنمط القطيعي لحياتهم تعتبر مقدمات بيولوجية خالصة لنشوء الانسان ولكن تحققها ادى بشكل مباشر إلى نشوء الشروط الاجتماعية التاريخية لظهور الانسان .

دور العمل في نشوء وتطور وعي الانسان :

لقد كونت المقدمات البيولوجية فقط الامكانية لظهور وعي الانسان ، ويعتبر العمل الشرط الحاسم الذي بفضله نشأ وعي الانسان حيث يقول انجلز « ان العمل خلق الانسان نفسه(٢) » . اذن فالنشاط الكدحي يستلزم تحضير ادوات العمل التي تعتبر بدورها مؤشراً

لظهور الانسان .. إن فعل الانسان أثناء تحضير أدوات العمل ليس موجهاً بشكل مباشر لتلبية هذه او تلك من حاجاته البيولوجية . ان الانسان بتقطيعه الاحجار وشحذها لوقت طويل قد قام باعمال لاتلبي حاجاته بشكل مباشر في الغذاء وفي الدفاع عن نفسه ضد الوحوش البرية . إن كل هذه الافعال يمكن ان تكتمل وتتحسن فقط اذا استطاع الانسان ان يقوم بهـا أثناء المباشرة بهـا وان يتنبأ بنتيجة عمله ويرى في قطعة الحجر المحضّرة من قبله تلك الوسيلة التي بوساطتها سيلبي حاجاته الطبيعية بشكل ناجح ، وبكلام آخر فان باعث النشاط لايبدو هنا الحاجة المباشرة ، وانما نتيجة الكدح المفترضة مسبقاً . ان هذه النتيجة المفترضة للكدح لاتبدو هنا الحاجة المباشرة والتي تبرز كهدف يخضع له النشاط الحاصل .

وبهذا الشكل تحديداً خلال عملية تحضير ادوات العمل يبدأ النشاط الهادف الذي يخص الانسان بالتراكم وبشكل حتمي .

ان تحضير ادوات العمل ادى إلى دخول الناس فيما بينهم في علاقات أخرى جديدة نوعياً . وحصل هذا لان العلاقات بين الناس اصبحت تتحدد بالعلاقة مع ادوات العمل . في مرحلة النظام المشاعي وطالما وجدت الملكية الاجتماعية لوسائل وادوات الانتاج ، فان هذه الوسائل والادوات كانت تحدد وفي كل الاحوال ، وتؤثر في العلاقات بين الناس من وجهة نظر مشاركتهم الشخصية في خلق (تكوين) هذه الادوات ودرجة المهارة في تحضيرها . ومن لحظة ظهور الملكية الخاصة لاداوت ووسائل العمل ، فان العلاقة مع هذه الادوات والوسائل اصبحت تحدد التركيب الطبقي للمجتمع ، وفي نهاية المطاف ، كل

العلاقات الأخرى التي يدخل فيها الناس بهذا الشكل أو ذاك . ان ازالة الملكية الخاصة لوسائل الانتاج في ظروف المجتمع الاشتراكي ، ادت إلى اعادة البناء الجذري لكل منظومة العلاقات بين كل اعضاء المجتمع .

منذ لحظة تحضير ادوات العمل ، اصبحت تتشكل علاقات أخرى بين الناس ، وبدأت تتراكم الخبرة الانسانية المتجسدة في ادوات العمل . كل جيل جديد من الناس يحصل على ادوات العمل الجاهزة وعلى الخبرة في تحضيرها . ولذلك فان العلاقات بين أناس مختلف الاجيال لاتبدو محصورة في وراثة المؤثرات البيولوجية فقط ، بل ايضاً بتوارث الناس للخبرة التاريخية الاجتماعية المتراكمة والمحفوظة قبل كل شيء في ادوات ووسائل انتاج الخيرات المادية .

ان بداية تحضير ادوات العمل يعني في ذاته بداية علاقات جديدة للانسان مع الطبيعة الخارجية . ويتوسط هذه العلاقات ، ادوات العمل تلك التي يمتلكها الانسان . ان اختلاف تأثير الانسان على الطبيعة وامكانية تغييرها ، وتكييفها مع مستلزمات الانسان ترتبط بمستوى تطور ادوات العمل .

ان الانسان بتغييره للطبيعة الخارجية ، يغيّر حتى طبيعته الخاصة . قال ماركس : « ان العمل هو قبل كل شيء عملية تتم بين الانسان والطبيعة ، ومن خلال هذه العملية يستطيع الانسان وبنشاطه الخاص ان ينظم ويراقب تبادل الاشياء بينه وبين الطبيعة . ومن اجل حيازة مواد الطبيعة في شكل مناسب لحياته الخاصة ، يقوم بتحريك القوى الطبيعية التي تخص جسمه : الايدي ، الارجل ، الرأس ، الاصابع . وبتأثيره على البيئة الخارجية وبتغييره إياها ، بواسطة هذه الحركات ، يغير في الوقت نفسه طبيعته الخاصة(٣) » .

خلال عملية النشاط الكدحي ، تحسنت وتطورت وظائف ايدي الانسان . ان وظيفة اليد لم تعد مقصورة على القيام بحركات التعليق ومسك الاشياء ، بل اصبحت احد اعضاء المعرفة . وبالتحديد خلال عملية الكدح ، تطور الجهاز المحرك لليد ، حيث اصبحت عضواً للمس يسمح بتحديد مختلف خواص المواد . كل هـــذا سمح لانجلز بان يسمي يد الانسان عضو العمل ونتاج العمل .

اثناء عملية النشاط الكدحي تطور ايضاً كلام (حديث) الانسان . ان الطابع الهادف للنشاط الانساني وضرورة المخالطة في عملية الكدح وتوافق افعاله، وضرورة تبادل ونقل الخبرات المتراكمة خلال عملية الكدح ، كل هذا ادى من جهة إلى تكوين الشروط لتطوير الكلام ، ومن جهة أخرى ادى إلى امكانيـــة تطور واكتمال الانسان ذاته ، بفضل تطور الكلام فقط . قال انجلز : « العمل اولاً ، ومن ثم مع العمل ، الكلام المفهوم اعتبرا الدافعين الاساسيين اللذين تحت تأثيرهما تحول دماغ القرد بالتدريج إلى دماغ انساني ، والذي رغم تشابهه الكبير مع دماغ القرد ، فهو يفوقه بالوزن والاكتمال (الاتقان) إلى حد بعيد(٤) » .

ان نشوء المجتمع البشري يعتبر النتيجة الاهم لنشاط الناس الكدحي ، وبنفس السوية الشرط الاساسي لتطور هذا النشاط . يشير انجلز : «من المحتمل انه قد مرت مئات الآلاف من السنين — التي لا تملك في تاريخ الأرض اهمية اكثر مما تملكه الثانية في حياة الناس — قبل ان ينشأ المجتمع البشري من قطيع القردة المتسلقة على الاشجار . وعلى كل

حال ، ظهر المجتمع البشري أخيراً . وباي شيء نجد مرة أخرى الدليل المميز للمجتمع البشري ، الذي يفرقه عن قطيع القردة ؟ بالعمل(٥) » .

ان تواصل اجداد الانسان القدماء داخل القطيع ، التي كانت تمتلك طابعاً غريزياً ، بيولوجياً ، استبدل بنوع آخر من التواصل بين الناس يكمن في أساسه نشاطهم الكدحي .

وهكذا فان ظهور الانسان ، نشوء وتطور وعيه مشروط بنشوء النشاط الكدحي ، والذي على اساسه ظهرت منظومة أخرى من العلاقات ، وبتشكل المجتمع البشري الذي ابدى تأثيراً مباشراً في تطور الحالة النفسية ووعي الانسان .

٤ ـ وعي الانسان :

ـ الطبيعة الاجتماعية التاريخية للوعي :

خلال عملية النشاط الكدحي للناس ، تتطور القوى المنتجة ، وتتغير العلاقات الانتاجية ، ويؤدي هذا إلى تغير وعي الناس . وفي مرحلة محددة للتطور التاريخي فان العلاقات الاجتماعية تكتسب طابعاً طبقياً .وايضاً يصبح وعي الناس طبقياً .

خلال تاريخ المجتمع البشري ، حصل تبدل في التشكيلات الاجتماعية ، وتغيرت البنية الطبقية للمجتمع ، كل هذا ادى إلى تغيرات موافقة في وعي الناس . ان وعي الانسان يبقى طبقياً ، طالما وجدت الطبقات الاجتماعية .

ان التغير المستمر في المنحى الطبقي للوعي ، يُعتبر ، المنحى الاول ، الذي عبره يكتمل (وينمو) التطور التاريخي لوعي الانسان .

التغيّر المستمر في محتـوى الوعي ، نتيجة المعرفة الاكثر عمقاً واكتمالاً للعالم الموضوعي ، يعتبر لمنحى الثاني للتطور التاريخي لوعي الانسان . ان الناس بتأثيرهم النشيط على الطبيعة الخارجية ، وبخلقهم لتاريخهم الخاص ، يعرفون قانونية الطبيعة والمجتمع ، ويعرفون ايضاً قانونية وعيهم الخاص .

إن وعي الناس نتيجة لمعرفة الطبيعة والمجتمع ، لا يغتني فقط بكميات كبيرة من المعلومات والمعارف ، ولكنه يكتسب ايضاً خصائص نوعية جديدة : يبدأ الوعي باكتساب طابع تجريدي وعمومي اكثر فاكثر .

فالطابـع التجريدي والعمومي للوعـي ، نتيجة للنفـاذ إلى جوهر الظواهر ، ووضع القوانين العامة التي تعكس اللوحة الكاملة للعالم الخارجي .

تطـور التعميم والتجريد للوعي ، يُعتبر المنحى الثالث المميز للتطور التاريخي لوعي الانسان . الوعي – هو نتاج التطور الاجتماعي التاريخي للبشرية ، ولذلك فان عملية تطوره ، وكل حالة من حالات تمظهره تتحدد بكامل مسيرة تطور المجتمع البشري ، وبالشروط الاجتماعية الحقيقية ، التي توجد في كل مرحلة تاريخية محددة .

الاختلافات بين الحالة النفسية للحيوان ووعي الانسان .

لقد بحثنا في الفصل الأول من الباب الاول ميزات الانعكاس النفسي ، وقدمنا سمات الحالة النفسية بشكل عام ، ولم نبرز الخصائص التي تميز المرحلة العليا لتطورها – ألا وهي وعي الانسان . ان انعكاس الواقع على مستوى الوعي ، يتصف بكل تلك الميزات التي يمتلكها

الانعكاس النفسي . ولكن كل ميزة من تلك الميزات تحتوي في مستوى الوعي على مزايا نوعية تخص وعي الانسان فقط . اضافة إلى ذلك فان وعي الانسان يتميز بمجموعة من الخصائص الخاصة به ، والتي لاتلاحظ في الحالة النفسية عند الحيوانات .

ان الوعي كالحالة النفسية بشكل عام ، يعتبر عملية انعكاس ، ولكن هذه العملية تتم على مستوى الوعي بشكل اكثر تعقيداً ، وتجري في الوقت نفسه في ثلاثة اتجاهات مترابطة مع بعضها البعض .

قبل كل شيء ، يختلف انعكاس العالم الخارجي باختلاف مراحل التطور التاريخي . ويرتبط طابع هذا الانعكاس دائماً بالشروط الاجتماعية الاقتصادية الكائنة ، وبكلام آخر فان وعي الانسان يتغيّر ، كما نوهنا سابقاً ، وفق منهج تاريخي . وبالطبع لايجوز التكلم عن تغيرات كهذه ، بالنسبة إلى الحالة النفسية عند الحيوانات .

ان عملية انعكاس العالم الخارجي لاتبقى ثابتة على امتداد حياة كل انسان ، هذا يعني انّ الوعي يتغير وفق منهج تطور الكائن الفرد . ان خصائص الانعكاس في هذه الحالة تبدو مشروطة بالعمر وبالخبرة المكتسبة . يبدو للوهلة الاولى ان تغيرات مماثلة تحدث ايضاً في الحالة النفسية عند الحيوانات ، حيث تغيّر الانعكاس يحتل مكاناً على امتداد حياة الحيوان . ولكن هذا مجرد تشابه خارجي خالص . ان تغير الحالة النفسية للحيوان يبدو مشروطاً بسيرة الفرد المحدد فقط . اما الانسان فيستطيع امتلاك الخبرة الاجتماعية التاريخية لكل البشرية .

يبدو الانعكاس مختلفاً حتى في المراحل المختلفة لكل حالة من حالات المعرفة ، في عملية الانتقال من اللامعرفة إلى المعرفة ، من

المعارف السطحية غير الكاملة إلى المعارف الجوهرية الشاملة ، ومن المعرفة الحسيّة إلى المعرفة المجردة والمنطقية . في هذه الحالة يجري تغير الانعكاس وفق منهج معرفي . لايوجد عند الحيوانات اية علاقات معرفيّة مع الواقع ابداً .

انّ وحدة الانعكاس التاريخي والفردي والمعرفي للعالم الخارجي من قبل الانسان ، هي السمة الاولى التي تميز وعي الانسان عن الحالة النفسية عند الحيوانات . يعتبر وعي الانسان انعكاساً فعّالاً للواقع الموضوعي ، حيث مستوى وطابع هذه الفعالية متميزان نوعياً . يؤمن الانعكاس النفسي للحيوان التكيف مع الظروف الخارجية حيث تستطيع الحيوانات ان تستعمل فقط ماتقدمه الطبيعة بدرجة اكبر أو اقل .

ان الانسان وحده يستطيع القيام بالتحويل الفعّال للواقع الموضوعي ، ذلك لانه يعرف قوانينه الموضوعية ويحدد طبقاً لها اهداف نشاطه .

ان فعالية الوعي الانساني المتصفة (المتميزة) بالتحويل الخلاّق والهادف للواقع ، تعتبر السمة الثانية التي تميز وعي الانسان عن الحالة النفسية للحيوان .

فالتأثيرات الخارجية المتغيرة عبر الخصائص الداخلية المتشكلة سابقاً ، تعتبر طابعاً مميزاً كما للحالة النفسية عند الحيوانات ، كذلك لوعي الانسان . فالانعكاس الذاتي للواقع الموضوعي يحتل مكاناً في هذه الحالة أو تلك . ولكن ذاتية الانعكاس تلك مختلفة مبدئياً . أولاً — من الممكن التكلم اصطلاحياً عن ذاتية الانعكاس على مستوى الحالة النفسية عند الحيوانات ، فاهمين الذاتيّة بانها فقط انعكاسٌ ، مختلفٌ بعض الشيء ، للواقع من قبل كل حيوان على حده . ويبدو الانسان

كذات للمعرفة ، بقدر ماتحمل معرفته طابعاً هادفاً واعياً ، حيث يعي مايعكس . ثانياً — وتبدو الخبرة التي تتغير عبرها المؤثرات الخارجية مختلفة كما عند الحيوانات كذلك عند الانسان . تتراكم خبرة الحيوانات فقط على اساس النشاط الحياتي ، وتحمل طابعاً آنياً ملموساً . لاتتضمن خبرة الانسان فقط مايكتسبه عبر عملية نشاطه العملي الخاص ، وانما الخبرة الشاملة المتراكمة من قبل البشرية ايضاً . ثالثاً — تبدو مختلفة ايضاً البنية التشريحية الفيزيولوجية التي بوساطتها يتم تغيير التأثيرات الخارجية عبر الخصائص الداخلية للحيوان والانسان .

ان الادراك الهادف والانعكاس الذاتي للواقع الموضوعي ، المرتكز على الخبرة الشاملة (المعممة) لمعرفة الواقع من قبل الانسانية ، يعتبر السمة الثالثة التي تميز وعي الانسان عن الحالة النفسية للحيوانات .

انعكاس الواقع يخص الانسان والحيوان . ولكن هذا الانعكاس يؤمن للحيوانات فقط تنظيم سلوكها بهدف التكيف مع العالم الخارجي . ومن خلال الصراع البيولوجي من اجل الوجود ، تستمر في الحياة تلك الحيوانات التي تعكس الظروف الخارجية المتغيرة وتتأقلم معها بنجاح . فانعكاس العالم المختبر بالتجربة على مستوى الوعي يتضمن بذاته عملية معرفة العالم في روابطه وعلاقاته الحقيقية . اذاً انعكاس العالم في روابطه وعلاقاته الحقيقية يعتبر السمة الرابعة التي تميز وعي الانسان عن الحالة النفسية عند الحيوانات .

ان العمل الانساني المتوّج بنتاج مادي ، وتعميم الخبرة المتراكمة ، عبر الكلمة وحفظها في مفاهيم يسمح للناس بمعرفة ليس الحاضر فقط ، وانما الماضي ايضاً . وبمقارنة الماضي والحاضر يتمكن الانسان

من الكشف عن الروابط السببية الموضوعية ، وبمعرفة هذه الروابط يستطيع الإنسان ان يتنبأ بالمستقبل .

ان وعي الانسان لايتميز فقط بالانعكاس المسبق ، الذي يوجد عند الحيوانات ، وإنما بالتنبؤ بالمستقبل ايضاً . الطابع التنبؤي للوعي الانساني ، يُعتبر السمة الخامسة التي تميز وعي الانسان عن الحالة النفسية عند الحيوانات .

تمظهر وعي الانسان في شكل علاقات محددة مع الواقع الموضوعي يعتبر خاصة مميزة له . فالانسان لايعرف العالم الخارجي فقط وانما ينتمي اليه بطريقة أو باخرى .

تشهد ، علاقة الانسان بالواقع ، على انه يفصل نفسه عن الواقع الخارجي ويدرك نفسه كذات عارفة ، ذات تأثير فعّال على الواقع الموضوعي وذات علاقة خاصة مع هذا الواقع .

الوعي الذاتي ، يعتبر السمة السادسة التي تميز وعي الانسان عن الحالة النفسية عند الحيوانات .

الوعي والوعي الذاتي : الوعي الذاتي هو ذلك الشكل من الوعي الذي يتجلّى في ادراك الانسان لذاته . يعي الانسان ذاته من خلال علاقاته المتبادلة مع الناس المحيطين به ، ومن خلال نشاطه الخاص .

فقط على اساس نشوء العلاقات مع الناس الآخرين ، ومعرفة خصائصهم ، يصبح ممكناً ادراك الذات . كتب ماركس « . . . الانسان في البداية ينظر إلى نفسه من خلال الانسان اخر ، كما في المرآة . ان « احمد » يعامل نفسه كانسان فقط عند يعامل « خالد » كما يعامل نفسه(٦) » .

من خلال معرفة الانسان للآخرين وعلاقاتهم بهو وعلاقاته بهم ، تتكون لديه علاقة محددة مع ذاته ايضاً .وتجتاز هذه العملية طريقاً طويلة ومعقدة من التطور ، كلما اكتشف الانسان من خلال المخالطة ، خصائص جديدة عند الناس الآخرين . فان هذه الخصائص تتشكل عنده وتحصل عملية ادراكها ويتكون بالتالي التقييم الذاتي . يرتبط التقييم الذاتي دائماً وابداً بكيفية تقييم هذا الانسان من قبل الناس المحيطين به والجماعة التي ينتمي اليها .

ولاتقل اهمية عن التقييم الذاتي ، عملية ادراك الانسان لذاته من خلال نشاطه الخاص ، ولقد ظهرت عند الانسان ، من خلال تحضيره لادوات العمل ، امكانية اكبر فاكبر في ان يرى في الاداة الجاهره ليس فقط المادة الطبيعية الاوليّة وانما نتيجة نشاطه الخاص .

لايرى الانسان في تلك البلطة الحجرية التي يمسكها بيديه ، ذلك الحجر فقط ، وانما ثمرة نشاطه ألا وهي : الجهد المبذول — ومستوى مهارته وفعاليّة الاساليب والادوات التي استخدمت من أجل اتمام ناجح لهذا العمل .

وبتراكم تدريجي لملاحظات كتلك ، بدأ الانسان يدرك امكانياته ، وخصائص نشاطه ، وعلاقته بالنشاط المنجز .

يتبدّى الوعي الذاتي ايضاً في معرفة امكانيات وميزات النشاط الخاص وعلاقات الانسان بهذا النشاط .

يتميز الانسان بمستويات مختلفة لتطور الوعي الذاتي عنده . عن هذه المستويات يمكن التحدث ضمن خطتين وثيقتي الصلة ببعضهما :

خطة اجتماعية وخطة معرفية . فتطور الوعي الذاتي ضمن المنهج الاجتماعي ، يعبر عنه في ان الطفل في البداية يبدأ بادراك ذاته كفرد فقط ، اي انه يُدرك بان جسمه ينتمي اليه ويفصل نفسه عن المحيط . وبعد ذلك يدرك ذاته كممثل لمجموعة أو جماعة محددة ، واخيراً يدرك ذاته كمواطن لدولة معينة .

اما الوعي الذاتي ضمن المنهج المعرفي ، فيتجلّى في المعرفة الكاملة ، العميقة والمتنوعة من قبل الانسان لذاته ، ولنشاطه الذهني الخاص ، ولخصائصه الانفعالية — الارادية ، ولمستوى امكانياته ، ولنوعية مزاجه وطبعه .

وهكذا فان وعي الذات ضمن المنهج الاجتماعي يرتبط بشكل وثيق بتطور الوعي الذاتي ضمن المنهج المعرفي . ان المعرفة الاكثر كمالاً من قبل الانسان لذاته ، تسمح بالفهم الاعمق والاوسع لدوره الاجتماعي ، من جهة أخرى ، وفقط على اساس التقييم الاجتماعي الصحيح ، من الممكن ادراك الجوانب المختلفة للشخصية الذاتية بشكل موضوعي . ان تطور الوعي الذاتي ذو اهمية كبيرة واستثنائية من اجل التربية الذاتية للانسان . فالانسان بتحليله لنشاطه ، لعلاقة المحيط به ، ولعلاقته بالمحيط ، يتمكن من ادخال تصويبات ضرورية في سلوكه ، ويسعى إلى تجاوز هذه أو تلك من السمات السلبية وتشكيل سمات ايجابية أخرى . ومعرفة الانسان لخصائصه ، تسمح له بان يشغل مكاناً فعالاً بالنسبة إلى ذاته ، وان يقوم بافعال موجهة لتحويل شخصيته الذاتية في الاتجاه المرغوب . بفضل الوعي الذاتي ، يُدرك الانسان

ذاته كشخصية ، تدخل في منظومة العلاقات الاجتماعية مع الناس الآخرين ، وفي عملية النشاط الهام اجتماعياً .

٥ ـ مبادىء ، بنية ومهمات علم النفس السوفيتي :

ـ مبدأ الحتمية Determinism ـ يعتبر واحداً من أهم مبادىء علم النفس السوفيتي . هذا المبدأ يعني :

١ ـ ان الظواهر النفسية ، كالحالة النفسية بشكل عام ، تُفهم كتكوين ثانوي ، كظواهر مشروطة سببياً بالواقع الموضوعي وكانعكاس لهذا الواقع .

٢ ـ هذا المبدأ يعني ، ان كل الظواهر النفسية يُنظر اليها كظواهر مشروطة بنشاط الدماغ .

٣ ـ هذا المبدأ يفترض عند دراسة الظواهر النفسية ، التبيان الضروري للاسباب التي ادّت إلى هذه الظواهر .

ينظر علم النفس الحديث إلى الوعي والنشاط كوحدة متكاملة . وحدة الوعي والنشاط هذه ، تُعتبر احد المبادىء الاولية لعلم النفس السوفيتي . ويكمن جوهر هذا المبدأ في ان النشاط يُفهم كشرط لنشوء وعامل لتكوّن ، وموضوع لتطبيق (تجسيد) وعي الانسان ـ هذا أولاً . وثانياً : يُفهم النشاط كتشكّل لفعالية الوعي . اذا كان فهم الوعي كانعكاس يشير إلى طابعه الثانوي ، ويُظهر بانه انعكاس مشابه « هذا يعني مطابق للواقع بشكل كامل » فان فهم الوعي كنشاط يشهد على طابعه الفعّال ـ ويشير إلى ان انعكاس الواقع لايؤدي فقط إلى تكوّن نموذج مثالي للعالم الخارجي ، وإنما إلى امكانية تحويله ايضاً . ويعني

مبدأ وحدة الوعي والنشاط ــ ان الوعي هو منظّم لسلوك وفعالية الانسان . والمعالجة الوحيدة للنشاط والوعي في علم النفس ــ تجد تعبيرها في أنه يدرسهما كشيئين يخصان شخصية محددة تاريخياً واجتماعياً .

ــ المبدأ التطوري Genetic npincipal

اولاً : يعبّر عن هذا المبدأ في ان كل الظواهر النفسية ينظر اليها كظواهر متغيرة ومتطورة كماً ونوعاً بشكل دائم . ثانياً : يعني هذا المبدأ ــ أن الوصف الكامل والصحيح لأية ظاهرة نفسية ، مشروط بشرحها وبمعرفة ــ الخصائص المميزة لها في لحظة محددة ــ وتاريخ أو أسباب نشوء الظاهرة النفسية ، والآفاق الممكنة لتغيراتها اللاحقة .

عالم النفس ليس مدعواً إلى وصف الظواهر النفسية بشكل مبسّط فقط ، ولكن إلى تعميمها ايضاً، وتفسير وكشف جوهرها ، ووضع قوننة محددة ، حيث يمكن على اساسها ، تفسير اسباب الظواهر النفسية ــ والتنبؤ بظهورها ثانية في المستقبل .

عند وصف علم النفس كعلم ، ينبغي ان نشير إلى بعض الخصائص المميزة للمعارف النفسية .

اولاً : هذه المعارف عن الظواهر النفسية ، تخص كل واحد منا بشكل مباشر . حيث ان كل انسان عنده احاسيس ، وتصورات مختلفة تحفظ بشكل دائم في ذاكرته ، وكل انسان عنده انفعالات ، ونواتج نفسية بشكل دائم . يحتوي علم النفس على المعارف المجردة والمعممة عن الظواهر النفسية . فالخاصة الاولى للمعارف النفسية تكمن في ان

هذه المعارف المجردة والمعممة هي عن الظواهر النفسية التي تخص كل واحد منّا بشكل مباشر .

ثانياً : تتصف المعارف النفسية بعدم التطابق بين المغزى العلمي والمغزى الحياتي لها . حيث يستخدم الناس في حياتهم اليومية ، وبشكل واسع مصطلحات ومفاهيم علم النفس . وان الحدود بين هذه المفاهيم والمصطلحات ليست مبيّنة بشكل واضح ، حيث يُحمّل الناس أحياناً ، نفس المصطلحات والمفاهيم ، مضامين مختلفة . فالمفاهيم العلمية تحمل محتوى محدداً ، وهي واحدة بمداها ومداولها . عندعدم الاحاطةالعميقة بشكل كاف بالمعارف العلمية من قبل الانسان ، تنشأ عنده احياناً وجهة نظر كاذبة عن مدى الاستيعاب الفعلي لعلم النفس – في الوقت الذي لايمتلك فيه الانسان – وفي احسن الاحوال سوى معلومات عامة جداً متناثرة وغير مرتبة حول النواحي المختلفة لهذه أو تلك من الظواهر النفسية .

الخاصة الثالثة للمعارف هي في الادراك الذاتي ، والتربية الذاتية.

بنية علم النفس : يتضمن علم النفس في المرحلة المعاصرة للتطور منظومة معقدة ومتشعبة من الفروع العلمية . المجالات المنفصلة (ا ستقلة) لعلم النفس مرتبطة فيما بينها بشكل عضوي .

من الممكن ان نبرز المجالات التالية في علم النفس (حيث يكمن في اساس تصنيفها موضوع الدراسة النفسية) :

١ – **علم النفس العام** : يدرس هذا العلم القوانين الأكثر شمولاً للنشاط النفسي عند الانسان الطبيعي البالغ .

ان المبادىء الاساسية لعلم النفس ومناهجه ومنظومة المفاهيم المعممة والمجربة على اساس البحوث التي أجريت في المجالات المختلفة لعلم النفس تعتبر مضمون علم النفس العام .

٢ ـ علم النفس التكويني : يدرس هذا العلم قانونيّة التطور النفسي للانسان وتشكُّل العمليات والخصائص النفسية للشخصية . في علم النفس التكويني ، يمكن ان نُبرز الاقسام التالية : علم نفس الطفل ، علم نفس المراهقين ، علم نفس الشباب ، علم نفس الانسان البالغ ، علم نفس الشيخوخة . فالكشف عن الخصائص الحياتية ، وتثبيت قانونية الانتقال من عمر إلى آخر ، وايجاد الفترات الأكثر ملاءمة لتكوّن الخصائص النفسية المختلفة للشخصية ، تعتبر مهمة علم النفس التكويني .

٣ ـ علم النفس التربوي : يدرس هذا العلم الاسس النفسية للتربية والتعليم ، ويرتبط بشكل مباشر مع علم النفس الحياتي ، لان القوانين النفسية للتربية والتعليم لايمكن ان تكتشف من دون الانتباه إلى الخصائص الفردية والحياتية للمتعلمين . ومن جهة أخرى ، فان التغيرات الحياتية ، كثيراً ماتتحدد بخصائص التأثيرات التربوية . ان الابحاث في مجال علم النفس التربوى تسمح بتحديد اكثر صحّة ، لمضمون التربية والتعليم وايضاح المقتضيات والمتطلبات المختلفة للكتب المدرسية ، وإيجاد وتأسيس المناهج المنطقية للتربية والتعليم ، التي تؤمن توجيه النشاط العقلي الذهني) والسلوك عند التلاميذ ، وتساعد في تطورهم النفسي . ويدرس علم النفس التربوي ايضاً قضايا (مسائل) العلاقة بين المدرس والدارسين والشروط الواجب توفرها في شخصية المدرس . وتكشف عن عملية تشكّل الخصائص التربوية ومضمونها .

تحتل مكاناً متميزاً في علم النفس التربوي القضايا المرتبطة بالتعليم في الكليات الفنّية المهنية ، وفي المدارس العليا ومدارس البالغين الخ .

٤ ــ **علم نفس العمل** : يبحث هذا العلم في الاسس النفسية للنشاط الكدحي ، ويدرس السمات الهامة للشخصية من الناحية المهنية حسب هذا الاختصاص او ذاك والمشكلات (المعضلات) المختلفة لاتجاه المهنيين وانتقائهم . ويدرس مسائل التنظيم العلمي للعمل ، كما يبحث في الاسس النفسية لزيادة انتاجية العمل ، والعلاقات ضمن المجموعة الانتاجية الكدحية .

٥ ــ **علم النفس الهندسي** : هو احد اقسام علم نفس العمل ، الذي اخذ منحى مستقلاً . يبحث علم النفس الهندسي في قضية العلاقات المتبادلة بين الانسان والآلة ، وبشكل خاص في ظروف مكننة وأتمتة الانتاج العاليين ، وفي انظمة التوجيه المؤتمتة ، ويدرس في اغلب الاحيان نشاط عامل التشغيل الذي يدير ويوجه العمليات الانتاجية المختلفة .

٦ ــ **علم نفس الفضاء** : هو احد الفروع الجديدة المستقلة لعلم نفس العمل . نشأ هذا العلم مع تحليق الانسان في الفضاء . فا لحالة النفسية والفيزيولوجية المتكونة في الظروف الخاصة اثناء التحليق الفضائي ، وغير الموجودة على الأرض ، تُملي ضرورة انفصال هذا الاتجاه في علم النفس . يهتم علم نفس الفضاء بقضايا التحضير المعنوي والارادي لرواد الفضاء ، وبالتأسيس النفسي لمناهج التعليم والتدريس . ويدرس ايضاً التحضيرات النفسية في لحظات الحمولة القصوى ، وحالات انعدام الوزن ، ويرسم الخطوط البيانية المهنية الفضائية لرواد الفضاء في لحظة

الانطلاق ، خلال التحليق ، وأثناء الهبوط وفي ظروف العزل طويل الامد ، الخ .

٧ – **علم النفس العسكري** : يهتم علم النفس العسكري بالحالة النفسية للانسان في الموقف القتالي ، في ظروف المعركة ، أثناء الخطر الحقيقي وفي الحالةالتي تقتضيرد فعل سريع ودرجة عالية من المسؤولية تجاه القرارات المتخذة . فالمعالجة النفسية لمسائل التعليم والتربية العسكريين ، تعتبر المهمة الاساسية لعلم النفس العسكري .

٨ – **علم نفس الرياضة** : يعالج هذا العلم الاسس النفسية لتربية وتعليم الرياضيين ، ويدرس قوانين تشكل الخبرات والمهارات الرياضية ، ويبحث في سلوك الرياضيين اثناء المباريات الرياضية ، ويكشف قانونية تشكل السمات الارادية والمعنوية الضرورية من اجل الفوز في المسابقات الرياضية .

٩ – **علم نفس الفن** : يبحث هذا العلم في المكونات النفسية للنشاط الموجه الى خلق انتاج فني ، يكشف قانونية ادراك الانسان لهذا الانتاج ، ويدرس قوانين نشوء وسريان المشاعر المختلفة التي تسببها المنتجات الفنية . ان معالجة المسائل المرتبطة بالتربية الجمالية ، ويتطور الامكانيات الموسيقية ، الفنية والادبية تعتبر المهمة الاساسية لعلم نفس الفن .

١٠ – **علم النفس الاجتماعي** : يدرس هذا العلم التجليات النفسية للتجمعات الاجتماعية المختلفة : المجموعات ، المجموعات الانتاجية (امزجتهم ، رأيهم الاجتماعي ، محاكماتهم ... الخ) ، ويدرس طابع العلاقات المتبادلة للبشر ضمن هذه المجموعات والمجموعات الانتاجية ، ومكانة

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الشخصية فيها وقضايا الزعامة والخضوع ، وبذلك ينمو الاهتمام بشكل مستمر بعلم النفس الاجتماعي . وهذا مفهوم حيث النشاط الجماعي المتكاتف للناس ، يكتسب اهمية متزايدة ، والاتصالات تزداد اتساعاً ويؤدي ذلك من جهة الى ان الجماعة تبدأ بالقيام بدور متزايد في تكوين الشخصية ، ومن جهة أخرى الى ان السمات الشخصية التي تميز الانسان كعضو فعال في الجماعة ، تصبح أكثر اهمية وضرورة .

١١ — **علم النفس الحقوقي** : يدرس هذا العلم ، المشاكل المرتبطة بالنواحي النفسية للتحقيق وتحليل اقوال الشهود التي يقتضيها الاستجواب . ويدرس هذا الفرع ايضاً الخصائص النفسية لشخصية المجرم ، بواعث الجريمة ، الحالة النفسية للموقوف والأسس النفسية لاعادة تربية المجرمين.

١٢ — **علم النفس الطبي** : يدرس هذا العلم مسائل الطب النفسي ، الصحة النفسية ، ومسائل العلاقة بين الطبيب والمريض .

١٣ : **علم نفس الامراض** : يدرس هذا العلم الاشكال المختلفة للشذوذ عن النشاط النفسي العادي للناس ، والاختلالات المختلفة للتطور النفسي العادي . توجد عدة اتجاهات في هذا الفرع من علم النفس : علم نفس تشوهات العقل (Oligoph re no Psychology) (الذي يدرس الحالات المرضية للتطور النفسي المرتبطة بالتشوهات الولادية للدماغ (، علم نفس العميان Blind Psychology الذي يدرس الحالة النفسية للناس العميان وذوي البصر الضعيف ؛ علم نفس الطرشان Surd Psychology الذي يدرس الخصائص النفسية المرتبطة بالخلل السمعي .

١٤ ــ علم النفس المقارن : يشغل هذا العلم مكاناً خاصاً بين الفروع الأخرى لعلم النفس ، لانه يدرس الحالة النفسية للحيوانات . واهمية هذا الاتجاه في علم النفس يكمن في انه يكشف عن التاريخالسابق للوعي الانساني من خلال دراسته للحالة النفسية عند الحيوانات وخاصة الحيوانات الراقية .

تلك كانت المجالات الاساسية لعلم النفس المعاصر . إنّ تعدادهم وسماتهم يشهد على ان عملية ظهور اتجاهات جديدة في علم النفس تجري باستمرار ، وهذا واضح حيث تكتسب اهمية متزايدة معرفة امكانيات الانسان ، وميزاته النفسية المختلفة في أكثر مجالات النشاط الانساني اختلافاً .

ولكن علم النفس الحديث لا يتميز فقط بظهور مجالات جديدة ، وانما باثبات الروابط الوثيقة و كليّة بين اجزائها المنفصلة . هذه العملية تجري وكأنها في اتجاهين . ويجري اغناء متبادل لاحد الفروع على حساب المعطيات التي تم التوصل اليها في الفروع الأخرى ، وفي نفس الوقت يبدأ كل فرع اكثر فأكثر باكتساب طابع متكامل ومنظم .

ان الظروف الخارجية تحدد حدوث العمليات النفسية المختلفة ، وكيف ان هذه العمليات تؤثر في تشكل هذه أو تلك من صفات الشخصية فان علم النفس يكشف الارتباط السببي للظواهر النفسية بالمؤثرت الموضوعية الخارجية ويحقق بذلك واحدة من اعقد اشكال الروابط المتبادلة العامة ألا وهي الروابط السببية .

ان علم النفس له مكانة محددة بين العلوم الاجتماعية

الأخرى (الاقتصاد السياسي ، التاريخ ، الفن) ، ففي كل هذه العلوم يدرس النشاط الواعي للانسان ، وهي نفس القضايا التي يهتم بها علم النفس .

توجد علاقة وثيقة بين علم النفس والعلوم الطبيعية الأخرى ، وفي الدرجة الاولى بين علم النفس وفيزيولوجيا النشاط العصبي الراقي ، الذي يدرس الاساس المادي للحالة النفسية ألا وهو نشاط الدماغ ، والجملة العصبية. ويحتل علم النفس ايضاً أهمية خاصة لدى العلم التربوي، حيث انمعرفة قانونية تطورالشخصية، والخصائص الحياتية والفردية للاطفال تقدم الاساس النظري وتشير الى الطرق العملية لانشاء المناهج الاكثر فعالية في التربية والتعليم .

تساعد المعرفة النفسية الاستاذ في رؤية الخصائص الحياتية والفردية للاطفال وفي الكشف لديهم وفي الوقت المناسب عن ولادة الخبرات الجديدة الاكثر تطوراً في النشاط المعرفي ، المشاعر الجديدة ، والسمات الجديدة للارادة وللمزاج المتشكل . فالدراسة النفسية للأطفال تقدم للمعلم امكانية رؤية افق تطور الطفل ، وتسمح بالتصور الصحيح لعلمية تكوّن شخصية التلميذ ، وايجاد الطرق والمناهج الاكثر فعالية مع الاطفال : .

فالمعارف النفسية ضرورية للمعلم لمعرفة المتطلبات التي تقع على عاتقه ، ولتطوير تلك السمات من شخصيته ، الضرورية من اجل التربية والتعليم الناجحين للتلاميذ .

معارف علم النفس ضرورية جداً حتى من أجل التربية الذاتية . يسمح الفهم العلمي للظواهر النفسية لكل انسان بان يقيّم السمات الشخصية القويّة والضعيفة بشكل صحيح ، ويحدد الخصائص الفردية لملاحظته ، لذاكرته ، لتفكيره ، لشعوره ، لارادته ، لمزاجه ، ولطبعه الخ ... ويوجّه بشكل واع وصحيح قواه لتطوير السمات الايجابية لشخصيته ، وتخطّي السلبية منها .

بقدر ما يدرس علم النفس طبيعة الظواهر النفسية ، وخصائص النشاط الارادي والانفعالي ، والمعرفي وقانونيّ تشكل الخصائص النفسية للشخصية ، فان المعارف النفسية تصبح ضرورية في كل مكان حيث يدخل الناس فيما بينهم ، في هذه او تلك من العلاقات ، وحيث يتم النشاط الواعي والهادف للانسان . هذه المعارف ضرورية في الحياة العملية بشكل خاص من اجل تربية وتعليم الجيل الصاعد .

* * *

مراجع الباب الاول

١ ــ فريدرك انجلز . دور العمل في تحويل القرد إلى انسان . ك ماركس .ف . انجلز . المؤلفات الكاملة . الاصدار الثاني . المجلد ٢٠ .

٢ -- لينين . المادية ومذهب النقد التجريبي . المؤلفات الكاملة . المجلد ١٨ .

٤ ــ ليونتيف . آ.ن . النشاط ، الوعي . الشخصية . موسكو . ١٩٧٧ .

٥ ــ بافلوف . ي . ب . الارتكاس الشرطي . الاجزاء الكاملة . الاصدار الثاني . موسكو ــ لينينغراد اكاديمية العلوم السوفيتية ١٩٥١ . المجلد الثالث ، الكتاب الثاني .

٣ ــف . ي لينين الدفاتر الفلسفية .

٦ ــ روبنشتاين س . ل . الوجود والوعي ، موسكو . اصدار اكاديمية العلوم السوفيتية ١٩٥٧ .

٧ ــ سيتشونوف ي . م . ارتكاسات الدماغ . موسكو . اصدار اكاديمية العلوم السوفيتية ١٩٦١ .

٨ ــ نيخ . ن . آ . ماقبل تاريخ المجتمع . نشر جامعة لينينغراد ١٩٧٠.

٩ ــ ياروشيفسكي م . غ . تاريخ علم النفس . موسكو . دار الفكر ١٩٧٠ .

هوامش الباب الاول

١ ــ انجلز . ديالكتيك الطبيعة . ماركس ، انجلز ، المؤلفات الكاملة ، الاصدار الثاني . المجلد ٢٠ ص ٦١٠ .

٢ ــ انجلز . دور العمل في تحويل القرد إلى انسان . ماركس . انجلز . المؤلفات الكاملة . الاصدار الثاني المجلد ٢٠ ص ٤٨٦ .

٣ ــ ماركس . ك . رأس المال . المجلد الاول . ماركس انجلز . المؤلفات الكاملة . الاصدار الثاني المجلد ٢٣ ص ١٨٨ .

٤ ــ انجلز . ف . دور العمل في تحويل القرد إلى انسان . ماركس انجلز . المؤلفات . الاصدار الثاني المجلد ٢٠ ص ٤٩٠ .

٥ ــ المصدر السابق الصفحات ٤٩٠ ــ ٤٩١ .

٦ ــ ماركس : ك . رأس المال . الجزء الاول . ماركس ، انجلز . المؤلفات الكاملة . الاصدار الثاني . المجلد ٢٣ . ص ٢٣ :

* * *

الباب الثاني
طرائق علم النفس

لايمكن للعلم ان يتطور ، اذا لم يُرفد باستمرار بحقائق ووقائع جديدة . فتطوره الناجح والصحيح ممكن فقط في تلك الحالة عندما يستخدم — من اجل تراكم الحقائق (الوقائع) — طرائق ذات اساس علمي ، يفترض التأسيس العلمي لهذه الطرائق الكشف عن الروابط المتبادلة بين الفهم الفلسفي لموضوع العلم وطرائق تحقيقه خلال تجارب البحوث . وبكلام آخر فان التأسيس العلمي لهذه الطرائق يكمن في اقامة الروابط بين علم المناهج ومنهج هذا العلم .

تعني هذه المقولة بالنسبة إلى علم النفس ان الفهم الفلسفي للحالة النفسية يحدد المتطلبات الاساسية لطرائق البحث ، وبنائها ، وتنظيمها ، وتحليل نتائجها . وهكذا ادى الفهم المثالي للحالة النفسية إلى الاعتراف بطريقة الملاحظة الذاتية كطريقة اساسية في علم النفس . وهذا شيء واضح لانه لونُظر إلى الحالة النفسية كشيء ما موجود بشكل مستقل وكبداية مستقلة ، لما وجدت اية مناهج أخرى لدراسة الظواهر النفسية مبدئياً ولم يكن باستطاعتها ان توجد .

١ — مبادىء بناء بحوث علم النفس :

موضوعية دراسة الظواهر النفسية : يعني هذا المبدأ قبل كل شيء ،

انه عند دراسة الظواهر النفسية ، ينبغي ان نسعى إلى إثبات الاسباب المادية لنشوئها . نتيجة الذلك فان هذا المبدأ يقتضي النظر إلى اية ظواهر نفسية من خلال وحدة الاسباب الخارجية والشروط الداخلية التي تنشأ وتتبدى من خلالها . فبناء بحوث علم النفس طبقاً لمبدأ الموضوعية يعني التجسيد العملي لاحد المبادىء الاساسية لعلم النفس — مبدأ الحتميّة — الذي يعني مبدأ الاشتراطية السببية للظواهر النفسية . يتطلب مبدأ الموضوعية ايضاً ، دراسة الانسان خلال عملية نشاطه حيث يمكن ان نحكم على الخصائص النفسية للانسان من خلال افعاله الحقيقيّة فقط .

انطلاقاً من هذا المبدأ ، من الضروري دراسة الظواهر النفسية للانسان كما في الظروف العادية ، كذلك في الظروف غير العادية . فقط في تلك الحالة من الممكن الوصف الشامل للانسان ، وعدم نسيان اي شيء جوهري . يجب ان تخضع كل الحقائق المكتسبة للتحليل الشامل ، ومن ضمنها الحقائق المتناقضة ايضاً . يجب ان نُعير اهتماماً زائداً بشكل خاص للحقائق المتناقضة ، ويجب ألاّ نهملها في اي حال من الاحوال ، ولكن إمّا ان نجد لها تفسيراً اكيداً ، وإمّا ان نجري دراسة اضافية .

يتطلب مبدأ الموضوعية ايضاً ، بان لاتؤثر مناهج البحث المستخدمة ، ولاموقف الباحث نفسه ، على النتائج المحصول عليها . ينبغي الحفاظ على مبدأ الموضوعية ايضاً ، حتى اثناء معالجة المادة المحصول عليها ، ويُعبّر عن هذا المبدأ هنا ، بان اية استنتاجات تُصاغ فقط على اساس المعطيات الواقعية .

لايعني هذا الكلام الأخير ، انه من غير الممكن اقتراح هذه أو تلك من الفرضيات وانما يؤكد فقط على البرهان بالمادة الواقعية على صحة الفرضيات المقدمة . ان الحصول على نتائج واحدة ، ليس فقط عن

طريق اعادة التجربة ، وانما باستخدام طرائق مختلفة من قبل باحثين مختلفين ، يُعتبر برهاناً مقنعاً على اتباع مبدأ الموضوعية .

دراسة الظواهر النفسية في تطورها .

ان دراسة الظواهر النفسية في تطورها يُعتبر المبدأ الاهم في اقامة بحوث علم النفس . بما ان العالم الموضوعي يوجد في تغيّر وحركة مستمرين ، فان إنعكاسه لايمكن ان يكون جامداً ابداً ولاساكناً . لذلك فان التغيّر المستمر للحالة النفسية كانعكاس للواقع المتغير ، يتطلب دراسة الظواهر النفسية في تطورها .

بما ان الظواهر النفسية تتطور وتتغير باستمرار ، فيجب ان نشترطها وبكل تأكيد ، حتى عند اقامة اي بحث موجه للدراسة الشاملة للظواهر النفسية .

تتطلب دراسة الظواهر النفسية في تطورها ، ليس فقط اظهار تلك السمات النفسية المتكونة لدى الانسان ، وانما حتى تلك الخصائص الجديدة للحالة النفسية التي ولدت لتوّها . هذه الولادة للسمات الجديدة ذات اهمية كبيرة بشكل خاص عند الدراسة النفسية لشخصية التلميذ . يجب ان يوجه الاهتمام هنا ، ليس فقط إلى خصائص الحالة النفسية للطفل التي قد تحددت بدقة،وانما وقبل كل شيء إلى تلك السمات النفسية الجديدة التي يُلاحظ من خلالها افق التطور اللاحق .

اذا لم يكن باستطاعة المعلم النظر إلى الامام والتنبؤ بالتطور اللاحق لكل متعلم ، يصبح من الصعب البناء الهادف للعمل التعليمي التربوي . هذا المبدأ صحيح بنفس القدر ، حتى في البحوث النفسية عند البالغين.

الدراسة التحليلية ـ التركيبية للشخصيّة :

يوجد في المظهر (الطابع) النفسي لكل انسان شيء ما عام يميز كل الناس في مرحلة معينة . وتلازم الناس الذين يعيشون في دول ذات انظمة اجتماعية مختلفة ، سمات مُميّزة تعكس العلاقات الاجتماعية الموجودة في ذلك المجتمع ، وفي نفس الوقت فان كل انسان يحمل في ذاته فردية غير متكررة .

نتيجة وجود الشيء العام والخاص والفردي في شخصية كل انسان ، يصبح ضرورياً الاعتماد على المبدأ التحليلي ـ التركيبي عند اجراء البحوث . من المهم اثناء دراسة الشخصية ان نبيّن السمات العامة والخاصة والفردية للشخصية والترابط الموجود بينها .

تتكشف الخصائص النفسية المختلفة للانسان في الظروف المختلفة ، في الانواع المختلفة لنشاطه ، وفي علاقته مع مختلف الناس . وفي الوقت نفسه وبغض النظر عن كل تنوّع الحياة الحقيقية ، فان كل انسان يبقى هو ذاته ، محتفظاً بسماته النفسية الفردية في شكل يخصه هو فقط . الحالة الراهنة تجعل الدراسة التحليلية ـ التركيبية للشخصية ضرورية ايضاً . فالدراسة التحليلية للانسان تسمح بمعرفة عناصر الحالة النفسية في الظروف المختلفة لحياة ونشاط الشخصية ، اما الدراسة التركيبية ، فتقدم امكانية اظهار الرابطة المشتركة والمتبادلة لكل التمظهرات المنفردة وايجاد ذلك الشيء المستقر (الثابت) ، الذي يصف الانسان ككُل .

من الضروري ان نراعي المبدأ التحليلي ـ التركيبي لانه كما يفترض البحث الشامل والعميق للشخصية دراسة الجوانب المختلفة للعمليات

المعرفية والانفعالية والارادية والخصائص المنفردة للشخصية ، كذلك يفترض دراسة الرابطة المتبادلة ، والاشتراطية المتبادلة لكل تلك المكونات في مظهر (طابع) نفسي واحد للانسان . ان ضرورة وحدة هذين الاتجاهين تمليها من جهة ، عدم امكانية الدراسة والفهم بشكل صحيح للخصائص النفسية للشخصية ككل ، دون ان تكون قد دُرست تمظهراتها المختلفة ، ومن جهة أخرى عدم الغوص في خصائص الشخصية المختلفة من دون ربط الواحدة بالاخرى ومن دون الكشف عن وحدتها وارتباطها المتبادل .

وهكذا فمبدأ الموضوعية ، ومبدأ دراسة الظواهر النفسية في تطورها ، ومبدأ الدراسة التحليلية — التركيبية للشخصية ، تُعتبر المبادىء الاساسية لاقامة بحوث علم النفس :

طرائق تنظيم البحوث :

يجب بناء البحث بحيث يلبي كل المبادىء المبحوثة اعلاه ، ويساعده في التنظيم الصحيح . من أجل تنظيم البحث ، غالباً ما تستخدم طريقة المراقبة الطويلة الامد وطريقة المقارنة . تتسم طريقة المراقبة الطويلة بدراسة المواضيع المختبرة ذاتها بالتتابع وعلى امتداد فترة زمنية طويلة . عند ذلك يجري استخدام اكثر الطرائق اختلافاً في جمع المادة الحقيقية ، ولكنها جميعها موجهة لدراسة موضوع البحث نفسه . ان بناء بحث كهذا يتيح وبشكل تام تطبيق مبدأ دراسة الظواهر النفسية في تطورها . فالبحوث التي استمرت فيها دراسة الخصائص النفسية لعشرات السنين مشهورة ومعروفة . وهكذا ، في احد البحوث ، استمرت الدراسة

وعلى نفس الخاضعين للتجربة ثلاثين عاماً ابتداءً من عمر ٢١ شهراً وانتهاءً بالثلاثين عاماً .

في الطريقة المقارنة ، تُدرس بشكل متوازٍ وبوقت واحد المواضيع المختلفة للبحث ، حيث يُبرز عند ذلك موضوع واحد ومهمة واحدة للبحث .

اذا قارنا خلال عملية البحث بين خصائص الحالة النفسية للخاضعين للتجربة من مختلف الاعمار ، أي الموجودين في مراحل مختلفة من تطورهم الفردي ، فانه يمكن التكلم عن البناء المقارن للبحث في تطور الافراد .

وبهذا الشكل تُبنى البحوث عادة ، عندما تقف امامنا مهمة مقارنة خصائص التطور النفسي بين اطفال الحضانة والتلاميذ ، بين التلاميذ والمراهقين ... الخ .

موضوع المقارنه يمكن ان يكون نفس الظاهرة عند الاصحاء والمرضى نفسياً ، وفي تلك الحالة تحتل طريقة « المقارن — المرضي » مكانها في بناء البحث .

ويمكن التكلم عن طريقة المقارنة الاجتماعية والمقارنة التربوية في بناء البحوث ، عندما تُجمع الحقائق عن المختبرين الموجودين في ظروف اجتماعية وتربوية مختلفة .

طريقة المقارنة التربوية في بناء البحوث ، تستخدم بشكل واسع لدراسة خصائص التطور النفسي للتلاميذ ، وعلى سبيل المثال ، الدارسين فق مناهج تجريبية وغير تجريبية ، والدارسين في ظروف التأثيرات

التروية المختلفة . والطريقة المقارنة لتطور الافراد تستخدم بشكل واسع للدراسة الخصائص التكوينية (على مدى عمر الانسان) للدارسين .

مراحل إجراء البحث النفسي — اجراء البحوث النفسية الملموسة ، يمكن ان تكون مختلفة جداً . ولكن الكثير منها يتضمن في ذاته عادة بعض المراحل العامة . وهكذا دوماً تمثل مكاناً — المرحلة التحضيرية — (الاولية) للتجربة ، حيث يدرس خلالها المراجع التي تهم موضوع البحث ، ويجري التعاون الاولي مع الخاضعين للتجربة . ومن اجل ذلك، غالباً ما تُستخدم تلك الطرق كالملاحظة ، والحوار ، والاستمارة — وتختتم هذه المرحلة بتحديد موضوع البحث وفرضياته الاساسية وباعداد المنطلقات الاولية لاقامة طريقة البحث .

المرحلة الثانية : هي مرحلة انشاء (اقامة) طريقة البحث . تتحدد في هذه المرحلة طريقة تنظيم البحث (إمّا طريقة المراقبة الطويلة الامد ، واما طريقة المقارنة وامكانية اقترانهما) . تنتقى الطرق الاساسية لجمع المادة الحقيقية ، تحضر الاجهزة الضرورية للتجربة .

المرحلة الثالثة : هي مرحلة التجميع الاساسي للمادة الحقيقية بمساعدة تلك المناهج التي تمّ اختيارها من اجل ذلك البحث .

المرحلة الرابعة : هي مرحلة التحليل الكمّي والنوعي لمواد البحث ، شرحها ، وبسط (عرض) النتائج المحصول عليها . ينبغي الأخذ بعين الاعتبار ، انه بعد التحاليل الكمّي والنوعي للمادة المجموعة ، غالباً ما تنشأ ضرورة التدقيق الاضافي لهذه او تلك من الحالات (المواقف) واعداد الطرائق الجديدة لاجل ذلك وتكرار التجارب .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٢ ـ طرائق جمع المادة الحقيقية (الفعلية) :

لتحقق مبادىء البحث النفسي في تلك الطرائق التي تُستعمل من اجل جمع المادة الحقيقية عن النشاط النفسي للانسان . اختيار هذه أو تلك من الطرائق ـ يتحدد دوماً بموضوع ومهام البحث الملموس . ان أكثر الطرائق استخداماً هي التالية : الملاحظة ، التجربة ، المقابلة ، دراسة نتاج النشاط ، الاستمارة ، الاختبار .

طريقة الملاحظة : Observation الملاحظة ـ هي دراسة هادفة تقوم على اساس ادراك نشاط وافعال الشخصية في الحالات الطبيعية المختلفة .

تجري الملاحظة في الظروف الطبيعية للنشاط الكدحي والتعليمي ونشاط التسلية (اللّعب) ، الذي يقوم به الانسان . من المهم جداً ان لا يعرف الناس الذين تُجرى عليهم التجارب انهم مراقبون.لانه في حال معرفتهم الذلك ، تزول الطبيعية في سلوكهم . والمهم ايضاً ان لايصبح الباحث سبباً في تغيير سلوك الخاضعين للتجربـــة ، ويجب عليه ان لا يتدخل في نشاط الخاضعين للتجربة ، لكي لا يؤثر باي شكل من الاشكال على الظاهرة النفسية المدروسة . ولكي يؤمّن الباحث هذا الشرط ، يجب ان يقوم غالباً وبنفسه بتنفيذ تلك الانواع من النشاط التي ينفذها الخاضعون للتجربة ، منجزاً بذلك ما يُدعى بالملاحظة الضمنية (اي من ضمن او من داخل المجموعة) .

فالحفاظ على طبيعة التجليّات النفسية هو المطلب الاول للملاحظة كطريقة في البحث العلمي . ويكمن المطلب الثاني في ان الملاحظة يجب ان تكون هادفة دوماً ، هذا يعني ان تكون الاهداف والمهام التي ينبغي

حلّها خلال عملية البحث محدودة بدقة . واستناداً الى اهداف ومهام البحث ، توضع خطة للملاحظة على امتداد الفترة الزمنية للبحث ككل ، وبرنامج كل جلسة على حده . قبل ان نضع خطط وبرامج الملاحظة ، من الضروري ان نحدد هل ستكون الملاحظة مستمرة أو متقطعة ؟ ، هذا يعني ، أيكون من الضروري تثبيت كل نشاطات وافعال واقوال الانسان على امتداد فترة زمنية ما ، أم تثبيت تلك الوقائع المرتبطة فقط بجانب واحد من التمظهرات النفسية ؟ . ان خطة وبرنامج الملاحظة يسمحان بالتدقيق وبشكل مستمر ، حيث يمكن خلال مجرى الملاحظة تحقيق اهداف البحث . من دون مراعاة هذا المطلب ، من غير الممكن الحصول على معطيات مقنعة ، شاملة ودقيقة بشكلٍ كاف ، ومن الممكن ان نقع اسرى الوقائع العرضية .

وتثبيت نتائج الملاحظة يُعتبر المطلب الثالث لهذه الطريقة . ان تثبيت نتائج الملاحظة ضروري : اولا — ليس فقط من اجل الحفاظ على الوقائع ذاتها ، التي تصف نشاطات وافعال واقوال الانسان ، وانما حتى تلك الظروف والمواقف التي تمّت فيها . وبدون التثبيت المتزامن للوقائع والظروف ، لايمكن تقييم وفهم اسباب الوقائع الملاحظة بشكل صحيح . ثانيا — فقط بتثبيت الملاحظة يمكن ان نضمن الفترة الزمنية والتنظيم الكاملين ، والتي بفضلهما نستطيع اقامة الروابط الجوهرية وغير الجوهرية ، ونموذجية هذه أو تلك من التمظهرات النفسية . ان تثبيت نتائج الملاحظة تفترض من الباحث امتلاك وسائل واساليب تدوين الحقائق . وتستخدم عادة وسائل تقنية مختلفة (التصوير ، الكاميرا السينمائية ، آلات التسجيل ... الخ) وانواع مختلفة من

التسجيل (الكتابة المختزلة ، المحاضر ، ودفتر الملاحظات اليومية) . ولذلك فإن تثبيت نتائج الملاحظة بمساعدة الوسائل التقنية والانواع المختلفة للتسجيل . يجب ان يحمل طابعاً تدوينياً ، هذا يعني انه يجب ان يتم تسجيل تلك الوقائع فقط التي تتناسب واهداف البحث . عند توافر الخبرة الكافية لدى المُراقِب ، من الافضل ان يتضمّن التسجيل التفسير الاولي للواقعة الملاحظة .

عند مقارنة طريقة الملاحظة مع الطرق الأخرى ، ينبغي ان نشير الى ان التفوّق الجوهري لهذه الطريقة يكمن في الحفاظ على طبيعيّة التمظهرات النفسية للانسان — ولكن هذه الطريقة تحمل جوانب سلبية ايضاً ، منها ان الباحث موجود اثناء الملاحظة في موضع سلبي ، لانه مجبر ان ينتظر حتّى يحين موعد الظاهرة التي تهمه . فالروابط السببية غير مفصولة عن الشروط التي تنشأ فيها اثناء الملاحظة . ومن الصعب تقييم حقيقيّة (جوهريّة) الشروط التي تؤدي الى بروز الظاهرة ، حيث يؤدي هذا بدوره الى صعوبة عزل الروابط السببية .

هذا النقص الاساسي في طريقة الملاحظة يمكن تخطّيه في البحوث التي تجري على امتداد فترة زمنية طويلة . حيث في كل مرة — وبالارتباط بهدف البحث — يلزمنا تحديد ما اذا كان الحفاظ على الشروط الطبيعية يمتلك اهمية حاسمة او يمكن انتهاكها ، وبالتالي بناء البحث بمساعدة طرائق أخرى اكثر اقتصادية .

طريقة التجربة — تعتبر التجربة طريقة اساسية كما في علم النفس ، كذلك في العلوم الأخرى . فالتجربة هي طريقة لجمع الوقائع في

ظروف معطاة (مُشَكَّلة) بشكل خاص ، والتي تؤمن تمظهراً فعالاً للظواهر النفسية المدروسة .

فالباحث بخلقه الشروط المحدودة يحصل على امكانية : اولاً — المعرفة — وبدقة متناهية — لتلك العوامل التي تفعل في لحظة نشوء وجريان الظاهرة النفسية المدروسة . ثانياً — تثبيت اسباب الظواهر النفسية ، نتيجة اكتشاف تأثير هذا او ذاك من الشروط المعطاة . ويمكن بلوغ هذا ، بطريقة التغيير المتتالي لاحد الشروط المعطاة (المُشَكَّلة) وبالحفاظ على ثبات كل الشروط الأخرى المكونة . ثالثاً — تكرار التجربة التي تؤدي الى تراكم المعطيات الكمية ، حيث يمكن ان نحكم على اساسها ، فيما اذا كانت هذه الظواهر النفسية نموذجية او عَرَضية .

يوجد نوعان من التجارب النفسية — تجارب مخبرية وتجارب طبيعية . فالتجارب المخبرية يمكن ان تُجرى باستخدام الاجهزة وكذلك بدونها ، ولكن باستخدام مواد التجربة المعَدَّة خصيصاً .

تُستخدم في التجربة المخبرية المجهزة ، تلك الادوات التي تسمح بتثبيت خصائص التأثيرات الخارجية واجوبة الخاضعين للتجربة بشكل دقيق . تحقق التجربة المخبرية الموجهة لدراسة النشاط الكلي للانسان انتشاراً متزايداً . يمكن ان يُدرس — من خلال الشروط المشكّلة خصيصاً — التأثير المتبادل للمكونات (المركبات) المختلفة في عملية النشاط النفسي للانسان (الحركية ، الحسية ، التذكرية ، الذهنية ، الارادية ، الوصفية) ، وهكذا بالتحديد يُبنى بحث النشاط المعقد لعامل التشغيل في علم النفس الهندسي ، وتُدرس بشكل مُركّب الامكانات النفسية لرجال الفضاء ، ويُبحث سلوك الناس في حالات الشدّة (الضاغطة) المختلفة .

تستخدم التجربة المخبرية بشكل واسع ، عند البحث في الآليات الفيزيولوجية لهذه أو تلك من التمظهرات النفسية للانسان . وتستخدم هذه الطريقة بشكل ناجح ، حتى من اجل دراسة العمليات المعرفية المنفصلة والحالات النفسية وفي الدرجة الاولى ، الاحاسيس ، الادراكات ، الذاكرة ، والانتباه . فعلى سبيل المثال ، يمكن ان تُدرس سرعة الادراك ، حجم الانتباه وتمظهر الارتباط في الذاكرة ، بمساعدة اجهزة بسيطةأو مكشاف السرعة الالكتروني (تاخيستاسكوب) . فالمادة التجريبية المعدة للتجربة المخبرية بدون استخدام الاجهزة تخدم وسائل تحضير الظواهر النفسية المدروسة . وفي عداد هذه المادة التجريبية يمكن استخدام سلاسل من الاعداد المركبة بشكل خاص ، أو النصوص المترابطة أو غير المترابطة ، ومجموعة من الكلمات تملك أو لاتملك صبغة انفعالية .

خلافاً للتجربة المخبرية ، فان التجربة الطبيعية تُحافظ على محتوى النشاط العادي للانسان ، ولكن يتم خلق (تكوين) الشروط التي تسبب الظاهرة المدروسة .

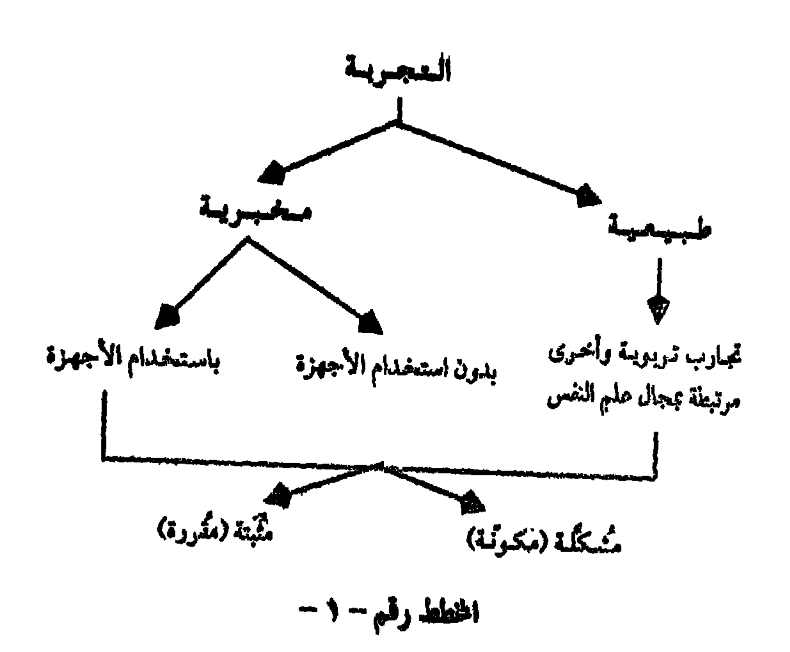
وبهذا الشكل تقترن في التجربة الطبيعية السمات الايجابية لطريقة المراقبة وطريقة التجربة : طبيعيّة الاولى وفعاليّة الثانية .

لقد كان « لازورسكي » من الاوائل الذين ساهموا في صياغة واعداد التجربة الطبيعية واستخدمها لدراسة شخصيات التلاميذ . حيث ينظم عند ذلك نشاط التلميذ وفقاً لمهام التجربة ، وتُجرى الدراسة النفسية الضرورية للتلميذ خلال عملية نشاطه .

ان ضرورة الحفاظ على الشكل العادي للنشاط ومحتواه لدى الخاضعين للتجربة الطبيعية ، والتي ادت إلى ان تجارب كهذه اصبحت عنصراً ضرورياً وعملياً لكل مجال من مجالات علم النفس . وهكذا ادى تطور التجربة الطبيعية في مجال علم النفس التربوي إلى تكوين التجربة النفسية التربوية . ويكمن جوهر هذه التجربة في ان دراسة التلميذ يتم اجراؤها بشكل مباشر خلال عملية التربية والتعليم الحقيقيين عنــد تكوين فعــال وضروري لتلــك الخصائص النفسية التي تُنتقى كموضوع للدراسة .

ان التجارب المخبرية والطبيعية يمكن ان تكون مثبتة (مقررة) وموجهة إلى اظهار مستوى هذه أو تلك من خصائص التطور النفسي إلى لحظة اجراء التجربة ، ومُكَوِّنة (مُشَكِّلة) وموجهة لدراسة الظاهرة النفسية مباشرة خلال عملية التشكل النشط لهذه أو تلك من الخصائص النفسية . ويبدو امتزاج أو اقتران التجارب المثبتّة (المقررة) والمكوّنة شرطاً حاسماً في تحقيق مبدأ دراسة الظواهر النفسية في تطورها . في هذه الحالة تتبــاح لنــا امكانيــة تحديد مــا امتلكناه حتى هذه اللحظة ، بالاضافة إلى تشكيلنا لسمات نفسيةمحددة ،ويمكن ان نكتشف تلك الاسباب أو الشروط التي يمكن ان تستدعيها ، وان نتتبع ايضاً أياً من العوامل التي تؤمن آفاق تطورها الناجح . يمكن تتبع الانواع المختلفة للتجارب المستخدمة في علم النفس المعاصر في المخطط التالي :

والتفوق الهام لطريقة التجربة يكمن في ان الباحث لايتوجب عليه ان يشغل مكاناً سلبياً وينتظر ظهور الظاهرة النفسية التي تهمّه . .



المخطط رقم – ١ –

بقدر مايشكل الباحث شروط التجربة بنفسه ، بقدر ماتظهر امكانية الاحاطة بها إلى حد كبير وبتأثيرها على الخاضع للتجربة ، وبتكوين الشروط من قبل الباحث ، تسمح له بتكرارها مرات عديدة . هذا التكرار المتعدد يبدو من جهة كمؤكد لموضوعية النتائج المحصول عليها ، ومن جهة أخرى يكشف امكانية تراكم الوقائع ، وبالتالي الامكانية من اجل تقييمها الكمي .

لننظر إلى المثال التالي : حدد الباحث اثناء قيامه بتجربة لتحديد حجم الانتباه لدى احد الخاضعين للتجربة ، انه يستطيع ان يركز انتباهه على سبعة مواضيع في وقت واحد . وفقط بتكرار التجربة الحالية لمرات عديدة ، وبالحفاظ الدائم على الشروط المعطاة وباشراك

عدد كبير من الخاضعين للتجربة ، استطاع الباحث ان يستنتج بان حجم الإنتباه هذا يميز فعلياً فئة محددة من الخاضعين للتجربة . ولكن استخدام طريقة التجربة للشروط المشكّلة خصيصاً ، والتي يمكن ان تؤدي إلى الانحلال بالسريان الطبيعي للظواهر النفسية المدروسة (شروط التجربة يمكن ان تسبب القلق ، الخوف ، والسعي إلى الظهور على احسن حال . . .) ، وبالتالي إلى تشويه الحقائق المحصول عليها ، وهذا يعتبر السمة السلبية لهذه الطريقة .

طريقة المقابلة . هي طريقة لجمع الحقائق (الوقائع) عن الظواهر النفسية خلال عملية المخالطة الشخصية وفق برنامج موضوع خصيصاً . فخصوصية المقابلة كطريقة علمية تكمن في انها ، بفضل الاحتكاك المباشر مع الخاضع للتجربة ، والحفاظ على نفس هدف التجربة طوال فترة المقابلة ، توفر امكانية تغيير نوع الاسئلة وفقاً للاجوبة المحصول عليها . وفي شروط التماس المباشر مع الخاضع للتجربة من المهم جداً الحفاظ وعلى امتداد فترة المقابلة كلها ، على جو طبيعي وودّي ، ولايجوز ان تتحول ايّ مرحلة من مراحل المقابلة إلى تحقيق أو بالاحرى إلى استجواب الخاضع للتجربة .

فالاحتكاك المباشر مع المختبرين يقوي من امكانية جعل موضوع الدراسة ليس فقط مضمون الاجوبة ولكن حتى معناها الباطن ، وخصائص النبرة (اللهجة) ، واللوحة الكاملة لسلوك الخاضع للتجربة . ولذلك فعند التخطيط للحوار وتحديد هدفه ، من الضروري بناؤه بحيث يمكن استعمال المعطيات المباشرة وغير المباشرة بشكل كامل .

عند اجراء المقابلة ينبغي ان نأخذ بعين الاعتبار ، ان المعطيات عن الظاهرة موضوع الاهتمـــام ، يمكن الحصول عليها إما على شكل أجوبة عن اسئلة مباشرة (ماذا يعرف الخاضع للتجربة عن هذا الموضوع أو غيره ، علاقته به ، ماهي مجالات اهتماماته) ، وإمّا بطريق غير مباشر . وفي الحالة الاخيرة يمكن ان يكون اساس المقابلة مناقشة كتاب مقروء أو مسرحية مشاهَدَة أو فيلم سينمائي أو حالة اشكالية ما الخ . فالآراء المفصح عنها عند ذلك ، حول الشخصيات الادبية وعن الامكانيات المحتملة لمعالجة الحالة الاشكالية ، تسمح للباحث باستخلاص استنتاجات غير مباشرة عن الخصائص الشخصية للخاضع للتجربة ، وبتأكيد وتدقيق واكمال سماته ، التي تكونت لدى الباحث على اساس الاجوبة على الاسئلة الموضوعة بشكل مباشر .

ويمكن أنّ نعرف عن طريق المقابلة ماضي الخاضع للتجربة ، وبهذا يمكن الحصول على المعطيات التي تساعد في تفسير اسباب هذه أو تلك من الخصائص النفسية .

بغض النظر عن الامكانيات الواسعة جداً والوارد ذكرها لطريقة المقابلة ، ينبغي ان تُستخدم كطريقة مساعدة . فالاستنتاجات الاساسية عن الخصائص النفسية للخاضعين للتجربة ، ينبغي استخلاصها على اساس اجوبتهم انفسهم . عادة ماتستخدم طريقة المقابلة إمّا من اجل الحصول على معلومات اضافية (توكيد وتدقيق على ماظهر اثناء المراقبة أو التجربة) ، وإمّا كمرحلة أولية للبحث من اجل تعرّف اولي على الخاضع للتجربة ، والذي يسمح ببناء اكثر دقة للجزء الاساسي من البحث .

ويجب استخدام طريقة المقابلة بشكل واسع عند دراسة شخصية التلميذ من قبل المعلّم . ونستطيع ان نحصل عند اجراء طريقة المقابلة على معلومات عن الحياة الماضية للطفل ، عن الوضع المنزلي ، الذي يعيش فيه التلميذ ، عن ابويه ورفاقه ، ويمكن ان تكون موضحة اهتمامات ومُثُل التلميذ ، هذا يعني تلك المعلومات التي تسمح للمعلم بفهم اكثر عمقاً للمظهر النفسي للتلميذ .

طريقة دراسة نتاجات النشاط : هي طريقة جمع الحقائق عند تحليل النتائج المجسدة للنشاط النفسي . ليس لدى الباحث عند استخدامه لهذا المبدأ عملٌ مع الانسان نفسه ، وانما مع النتاج المادي لنشاطه الحاصل: كدحيّ (الادوات المحضرة من قبل عامل المخرطة ، المشروع المقدم من قبل المهندس ، واللوحة المرسومة من قبل الرسام ... الخ) ، علمي (مواضيع الانشاء ، التمارين المحلولة ، الرسوم المنجزة) ، تسلوي (نشاط اللعب) . (بيت مبني من المكعبات ، طعام محضر للالعاب ، قلعة مبنية من الرمال) .

انّ سمات نتاجات النشاط هامة وضرورية عند تحليلها وذلك من اجل اعادة تكوين عملية تحضيرها . وفي هذه الحالة فقط يبدو ممكناً تحديد سمة النشاط الذي قام به الإنسان . وعلى هذا الاساس يمكن انْ يرى الباحث بعض خصائص شخصية ذلك الانسان . وتنعكس في نتاجات نشاط الانسان علاقتـــه بالنشاط ذاته ، بالعالم الخارجي ، بالطبيعة وينعكس مستوى تطور مهاراته الذهنية والحسية والحركية .

عند استخدام هذه الطريقة يجب ان تُراعى المتطلبات التالية : اولاً ــ بتحليل نتاج النشاط ينبغي اثبات ما إذا كان هذا النتاج حصيلة

للنشاط النموذجي المميز لهذا الانسان او تشكّل لديه مصادفة . ثانياً — من الأفضل معرفة الظروف التي جرى فيها هذا النشاط (بالرغم من انّ ذلك لا يتحقق دائماً) . ثالثاً — ويفترض المطلب الثالث تحليل ليس فقط النتاجات المنفردة للنشاط ، وانما النتاجات الكثيرة المختلفة والمتشابهة للنشاط . وتحقيق هذا المطلب يرفع من موضوعية النتائج ويسمح بتخطّي الصعاب . التي غالباً ما تنشأ عند تنفيذ المطلبين الاوليين .

وقيمة هذه الطريقة تكمن في ان الباحث يصنف النتائج المثبتة مادياً للنشاط النفسي للانسان . وهذا يسمح بالعودة اليها مراراً ، وبمقارنتها مع النتائج المحصول عليها في اوقات مختلفة او في ظروف مختلفة لنشاط الانسان . ولكن طريقة دراسة نتاج النشاط غالباً ما تستخدم كطريقة مساعدة . وفقط على اساس هذه الطريقة من الممكن الكشف عن كل تنوع النشاط النفسي الذي يؤدي الى تشكّل النتاج المادي .

طريقة الاستمارة : الاستمارة هي طريقة لجمع الحقائق على اساس تقرير مكتوب من قبل الخاضعين للتجربة انفسهم ، حسب برنامج موضوع خصيصاً .

ويمتلك محتوى الاسئلة وصياغتها الدقيقة ، اهمية كبيرة عند وضع الاستمارة . ويجب انّ تُطرح هذه الاسئلة ، بحيث تكون ذات مدلول واحد لكل الخاضعين للتجربة . وهذا من الاهمية بمكان ، نتيجة عدم وجود الاحتكاك المباشر مع الخاضعين للتجربة عند وضع الاستمارة . والذلك من المهم وضع ارشادات وتعليمات مستفيضة عن نظام تمرير الاستمارة . وتنقسم الاستمارات المعمول بها حالياً الى نوعين هما : استمارات مفتوحة واستمارات مغلقة .

في الاستمارات المفتوحه يجب على الخاضع للتجربة ان يصيغ بنفسه الاجوبة على الاسئلة الموضوعة . أمّا في الاستمارات المغلقة فيجب عليه اختيار احد الاجوبة المقترحة . انّ امكانية الحصول على معطيات كاملة واكثر غنىً من الخاضعين للتجربة يُعتبر سمة تفوّق الاستمارات المفتوحة . اما عيبها فيكمن في صعوبة معالجة هذه الأجوبة نتيجة تعددها . على انّ الاستمارات المغلقة سهلة المعالجة ، ولكن المعلومات المحصول عليها بمساعدتها لاتخرج ابداً خارج حدود الاجوبة المُصاغة مُسبقاً .

ان امكانية الحصول على مادة كبيرة بحجمها ، والتي يحدد صدقها وصحتها قانون الاعداد الكبيرة ، تعتبر السمة الايجابية لطريقة الاستمارة . ولكن صعوبة ايجاد تناسب وترابط هذه الاجوبة مع السلوك والنشاط الحقيقيين للخاضعين للتجربة تعتبر السمة السلبية لهذه الطريقة .

طريقة الاختبارات : تحتل هذه الطريقة مكانة خاصة بين الطرق الاخرى المستخدمة في علم النفس . فجميع الطرق المذكورة تمتلك في السياق النهائي هدفها في البحث خصوصاً في الظواهر النفسية للحصول على معلومات جديدة تغني علم النفس . أما الاختبارات فتقوم بتنفيذ وظيفة أخرى وهي اثبات وجود او غياب تلك السمات النفسية المعروفة مسبقاً عند هؤلاء او غيرهم من الخاضعين للتجربة .

يجب على الاختبارات انْ تلبي الشروط التالية : ١ ـ الاختبارات هي دائماً تجارب معيارية وقياسية . حيث ان امكانية القياس والمعايرة مشروطة دائماً فالاختبارات وكما نوهنا سابقاً ، تثبت وجود

اوغياب ظاهرة نفسية معروفة مسبقاً . فضرورة المعايرة أو القياس مشروطة بالمهمة الاساسية للاختبار وهي تحديد الى اي مدى (حدّ) يتلاءم الخاضع للتجربة مع المقياس أو المعيار ، أو المقارنة موضوعياً بين الخاضعين للتجربة انفسهم . ونحن نحصل على المعيار بتحويل هذه أو تلك من التجارب الى اختبار عن طريق امتحانها المتكرر على عدد كبير من الخاضعين للتجربة .

والشرط الثاني هو ان يتيح الاختبار فرصاً واحدة لجميع الخاضعين للتجربة لاظهار ما يملكونه من الخصائص النفسية . والاخلال بهذا الشرط يضع الخاضعين للتجربة في وضع متفاوت غير متساوٍ . اما تحقيق هذا الشرط فيتم عن طريق ادخال واجبات ومهمات مختلفة بالشكل والمضمون الى كل اختبار. وفي هذه الحالة تظهر عند بعض الخاضعين للتجربة امكانية تنفيذ بعض المهمات ، وتظهر عند البعض الآخر امكانية تنفيذ المهمات الأخرى . وهكذا فان الوجود العارض وغير العارض للمعرفة او الخبرة بسؤال ماضيّق ومحصور لا يؤثر بشكل حقيقي على النتيجة العامة لتنفيذ الاختبار .

اذا كان الشرطان الأولان يتعلقان باقامة قواعد الاختبار ، فان الشرط او المطلب الثالث يحدد كيف ينبغي تفسير نتائج تنفيذ الاختبار .

يجب ان نتذكر دائماً عند الشروع بالتفسير والشرح ، ان الاختبارات كقاعدة ، تجري لمرة واحدة ، وتسمح باجراء قطع واثبات ما يوجد في اللحظة الراهنة . ولذلك من غير الممكن على اساس نتائج الاختبار اقامة التنبؤات والتكهن بامكانية ودرجة نجاح التطور النفسي اللاحق . ويجب ان نذكر دائماً أحد المبادىء الاساسية لعلم النفس وهو مبدأ

وحدة الوعي والنشاط ، وطبقاً له فان تطور ايّ جانب من جوانب وعينا يتم خلال عملية النشاط . ويمكن ان يخضع المستوى المثبت للتطور لتغيرات جوهرية حالما يدخل الانسان في نشاط فعّال .

يوجد ثلاثة انواع من الاختبارات مشهورة في علم النفس . النوع الاول هو اختبارات تحديد الامكانيات حيث تسمح باجراء مقياسات نسبية لمستوى تطور الخصائص النفسية (على سبيل المثال ، خصائص الذاكرة ، التفكير ، التخيّل ، التصور) المحدِّدة لنجاح الشخصيّة .

النوع الثاني هو اختبارات النجاحيّة : حيث غالباً ما تعطي امكانية تحديد درجة الجاهزية لتنفيذ نشاط مُحدّد ، هذا يعني ، قياس مستوي امتلاك او هضم المعارف والمهارات ، الضرورية من هذا النوع أو ذاك من انواع النشاط .

النوع الثالث هو الاختبارات المخططة ، وغالباً ما تكون موجهة الى اثبات وجود خصائص نفسية محددة لدى انسان محدد . وقد تمت تسميتها مخططة ، لأنها تتألف من تلك الدوافع أو البواعث ، التي اذا ما تكيفّ معها الانسان فانه يُظهر تلك السمات التي تخصّ شخصيته . ومن أجل ذلك يُفترض — على سبيل المثال — اعطاء تفسير للاحداث ، واعادة تركيب شيء كامل من اجزائه ، واعطاء فكرة عن مادة غير مُصاغة ، وانشاء قصة او حكاية عن لوحة ليس لها مضمون مُحدد .

٣ — طرق معالجة مواد البحث :

المعالجة النوعية لمواد البحث : انّ طرق جمع المادة الحقيقية تُظهر الحقائق والوقائع النفسية التي تشكل اساس العمل اللاحق للباحث في معالجة المهمات الموضوعة امامه ، وتصويب مدى صحة الفرضيات

المقترحة . ولكن الحقائق والوقائع بحد ذاتها لا تعتبر حلاً نهائياً للبحث النفسي ، فهي يجب ان تخضع للتحليل بالاضافة الى التفسير والتعميم بشكل صحيح . وهذا لا يمكن بلوغه الا بالمعالجة الكمية والنوعية للمادة المجمعة .

وهكذا فان تحديد الخصائص المختلفة وميزات الظواهر النفسية المدروسة يعتبر هدف التحليل النوعي ، حيث بمساعدة هذا التحليل من الممكن إما استخدام الدلالات أو المؤشرات المعروفة سلفاً وتثبيت وجودها أو غيابها عند الخاضعين للتجربة ،وإما اظهارها بتحليل المادة الحقيقية ، وبعد ذلك واعتماداً عليها – اجراء معالجة كل المادة الحقيقية بشكل كامل . وعلى سبيل المثال يمكننا ان نستخدم عند دراسة خصائص استيعاب وهضم المفاهيم - تلك المؤشرات النوعية المتبعة : كمدى تمامية وكمالية عزل أو فرز المؤشرات وصحتها ودرجة اهميتها الخ . أما تحليل احدى خصائص شخصية التلميذ كالانتظام (التنظيم) ، فمن الممكن ان يجري باستخدام المؤشرات التالية : زمن تنفيذ النشاط ، مستوى المهارات المتشكلة الضرورية من أجل القيام بهذا أو ذاك من أنواع النشاط .

ويجب ان نعير اهتماماً خاصاً عند القيام بالتحليل النوعي ،للتمظهرات النفسية المتطورة أو الناشئة حديثاً ، حيث يسمح هذا بتحديد ليس فقط ما يميز الانسان في هذه اللحظة وانما بالتنبؤ أيضاً بآفاق تطوره النفسي .

بقي امرٌ واحد يجب ان نراعيه هو موضوعية نتائج البحث ، التي يمكن الوصول اليها ليس بالوصف فقط لهذه النتائج وتبيان سماتها

النوعية ، وانما من المهم ان نُحَدّدُ ونبرهن دائماً على نموذجية النوع المعثور عليه ، وهذا الأخير من الممكن القيام به على اساس المعالجة الكمية لمادة البحث . ومن اكثر انواع طرق التحليل انتشاراً الطرق التالية :

١ ً ـ طريقة البديل (الخيار بين شيئين) .

٢ ً ـ طريقة التحليل الارتباطي .

٣ ً ـ طريقة التمايز .

١ ً ـ طريقة البديل أو الخيار بين شيئين : Alternative . عند استخدام هذه الطريقة بالتحليل ، يُقدّر كمياً وجود أو غياب الخصائص والمؤشرات والسمات المختلفة للظواهر النفسية . وبالضبط فان التعبير عن هذه الدلائل بمؤشرات كمية هو ما يسمى بطريقة التحليل البديل . وغالباً ما تستخدم عند ذلك المؤشرات المئوية المختلفة (النسب المئوية) ، ومثال ذلك التعبير بالنسب المئوية عن العلاقة بين الجزء والكل ، وعن العلاقة بين اجزاء هذا الكل .

في تلك الحالات ، عندما يلزم اثبات اي جزء من مجموع الخاضعين للتجربة ، يمتلك دلائل محددة (على سبيل المثال ، استقرار (ثبات) الانتباه ، هذا أو ذاك من احجام الانتباه ، اساليب الحفظ الخ) ، واي جزء لا يمتلكها . هنا يمكن ايجاد المؤشر الأول . واليكم المثال التالي . يوجد في الصف ٣٨ طالباً ، أُجريت تجربة لتحديد حجم الانتباه ، وكانت النتائج كالآتي :

رقم المجموعة	حجم الانتباه (كمية المواد)	عدد الدارسين (الطلاب)
١	٧ مواد	١٧
٢	٦ مواد	٩
٣	٥ مواد	٦
٤	٤ مواد	٦

من أجل تحديد المؤشر الاول ـــPـــ يتم ايجاد العلاقة المئوية بين كل طلاب الصف وكل مجموعة من تلك المجموعات الاربع .

$$P = \frac{M1,2,...n}{n} 100$$

حيث n ـ عدد الطلاب الكلي في الصف .

m1،2 ...n ـ عدد طلاب كل مجموعة من المجموعات التي تختلف عن بعضا بحجم الانتباه .

$$P_1 = \frac{17}{38} 100 = 44,7\%$$

$$P_2 = \frac{9}{38} 100 = 32,6,\%$$

ومن اجل اظهار التناسب المئوي بين المجموعات المختلفة عن بعضها بحجم الانتباه ـ يتم تحديد تناسب تلك المجموعات . وبتحديد

العلاقة المئوية بين عدد طلاب المجموعة الأولى ، واعداد طلاب المجموعات الأخرى ، فإننا نحصل على التالي .

$$P_1 = \frac{9}{17} 100 = 52,9\ \%$$

$$P_2 = \frac{6}{17} 100 = 35,2\ \%$$

وهكذا فان هذه الطريقة تسمح بإظهار وجود هذه أو تلك من السمات والدلالات عند المجموعات المختلفة من الخاضعين للتجربة . ولكن لا يمكن بمساعدة هذه الطريقة اثبات وجود اية علاقة بين تلك الدلالات والسمات .

٢ ـ طريقة التحليل الارتباطي : Correlation بواسطة هذه الطريقة نستطيع وصف درجة الرابطة المتبادلة (او ، كما يقال ، مدى تلاحم الرابطة) لدلائل العمليات النفسية .

بخلافها عن الارتباط الوظيفي ، حيث الرابطة المتبادلة للدلالات تحقق مبدأ التوافق ذي المدلول الأحادي ، فان طريقة الارتباط المتبادل تحقق مبدأ التوافق ذي المعاني والدلالات المتعددة . حيث يؤدي تغيّر أحد المؤشرات إلى احداث التغيير في المؤشرات الأخرى . وهي تُمثّل على الشكل التالي :

١ ــ الارتباط الوظيفي

$$X \longrightarrow y$$

٢ ــ الارتباط المتبادل

$$X \longrightarrow (y_1, y_2, y_3 \dots y_n$$

ومثال ذلك الارتباط بين العمر والحفظ الاختياري (الارادي) ، حيث يعتبر ارتباطاً تبادلياً أو تلازمنياً ، لانه مع تغيّر العمر لا يُلاحظ تغيّر حاد ومفاجىء في الحفظ الاختياري للدروس . ويفسر ذلك بان تغيّر الحفظ لا يتعلق فقط بتغيّر العمر ، ولكن بسلسلة من العوامل الأخرى . بمستوى تطور الارادة ، بمدى تركيز الانتباه لحظة الحفظ ، وبالإهتمام بالمادة المحفوظة ... الخ .

ويحدد حجم الرابطة التبادلية بطريقة حساب العوامل المختلفة التي تسمح بالتعبير كمياً عن مدى تلاحم الرابطة بين العمليات النفسية المتفاعلة فيما بينها تبادلياً .

وتمتلك هذه العوامل قيماً من الصفر حتى الواحد ، سلباً أو ايجاباً . اذا كانت قيمة العامل مساوية للصفر ، فهذا يعني انه لا توجد هناك رابطة بين الدلالات (المؤشرات) المدروسة . اما اذا كانت قيمة العامل تقترب من الواحد ، فهذا يدل على العلاقة الوثيقة بين المؤشرات المدروسة . ومن المتعارف عليه في البحوث النفسية ، انه اذا كان العامل مساوياً ٣،٠ ــ ٥،٠ فان الرابطة معتدلة ، واذا كان العامل مساوياً ٥،٠ ــ ٧،٠ فان هذا يعني ان الرابطة هامة ، اما اذا كانت قيمة العامل

مساوية لـ ٠،٧ ــ ٠،٩ فهذا يعني ان الرابطة قوية . اليكم هذا المثال :

عند دراسة خصائص الذاكرة عند التلاميذ ، واجهتنا مهمة تحديد مدى تلاحم العلاقة بين الحفظ الارادي والحفظ اللاارادي اي غير الاختياري. ونتائج التجارب التي ظهرت فيها خصائص الحفظ وقدرت بالدرجات ، فالدرجة ــ١ــ عطيت للجواب الذي يعبر عن الحفظ الارادي ، والحفظ اللاارادي . أمّا الاجوبة الأخرى فاعطيت الدرجة ــ . ــ صفر .

ومن اجل تحديد عامل (مُعامل) الارتباط (r) من الممكن استخدام المعادلة التالية :

$$K = \frac{N.\Sigma X.Y - \Sigma X.\Sigma Y}{\sqrt{N.\Sigma X^2 (\Sigma X)^2}\ \sqrt{N.\Sigma Y^2 - (\Sigma X)^2}}$$

حيث N ــ عدد الخاضعين للتجربة :

X ــ نتائج الحفظ الاختياري بالدرجات .

Y ــ نتائج الحفظ اللاارادي بالدرجات .

Σ ــ مجموع كل الدرجات ، المحصول عليها عند تقييم

المؤشرات X أو y .. واليكم هذه النتائج في الجدول التالي :

X Y	نتائج الحفظ اللاارادي Y	نتائج الحفظ الارادي X	رقم الخاضع للتجربة N
٠	٠	٠	١
٠	٠	٠	٢
٠	١	٠	٣
١	١	١	٤
١	١	١	٥
٠	١	٠	٦
١	١	١	٧
١	١	١	٨
٠	١	٠	٩
٠	٠	١	١٠
$\Sigma X.y = 4$	$\Sigma Y = 7$	$\Sigma X = 5$	$N = 10$

$$r = \frac{10\text{-}.4\text{-}\ 5.7}{\sqrt{10.5\text{-}25}\ .\ \sqrt{10\text{-}7\text{-}49}} = \frac{40\text{-}35}{\sqrt{25}\ .\ \sqrt{21}} = \frac{5}{5.4,4}\ 0,22\ r = 0,22$$

ان هذه النتيجة المحصول عليها تشهد على انّ الرابطة بين نوعي الحفظ المدروسين عند الخاضعين للتجربة ضعيفة نوعاً ما .

٣ ــ **طريقة التمايز Variation** . لقد عالجنا لتونا مثالاً من البحوث ، التي تدرس حجم انتباه التلميذ ، ورأينا انّ الخاضعين للتجربة يختلفون الواحد عن الآخر بهذا الحجم . وتكشف ايضاً اختلافات مماثلة ، عند دراسة ايّ من الخصائص والعمليات النفسية ، ولكن عند دراسة الانتباه ، فاننا نلاحظ الاختلافات ليس فقط في الحجم وانما في الثبات أو الاستقرار ، وفي التوزيع أو التنسيق ، وفي تحويل أو تغيير الانتباه ، وهذا يعني ان قيمة كل من هذه المؤشرات تختلف من واحد إلى آخر . وهذا الاختلاف في قيمة المؤشرات المدروسة يُدعى بالتمايز .

بقدر ما تضع البحوث النفسية عادة امامها مهمة إثبات القوننة في تمظهر وتطور الظواهر النفسية ، فان على البحث ان يعزل من بين هذا التنوع الكبير في التغاير ، المؤشرات النموذجية ، وتلك التي تُعتبر عرضية ايضاً .

وتُحدّد المؤشرات النموذجية من اجل المجموعة المدروسة بحساب القيمة الوسطية (المتوسط الحسابي على سبيل المثال) بهذه المعادلة .

$$X = \frac{X_1+X_2+ \dots + X_n}{n}$$

حيث X : المتوسط الحسابي .

X1..X2 — قيمة المؤشر المُلاحظ عند مختلف الخاضعين للتجربة أو عند احد الخاضعين للتجربة وذلك عبر قياسات مختلفة .

n — العدد الكلي للخاضعين للتجربة .

ولنحسب الآن المتوسط الحسابي — الذي يميز حجم الانتباه ، وذلك من الجدول رقم — ١ —

$$X = \frac{(7.17) + (6.9) + (5.6) + (4.6)}{38} = \frac{227}{38} = 5.9$$

وهكذا فالحجم المتوسط للانتباه يشكل ٥,٩ وحدات .

ولكن درجة تمايز الحالات الفردية بالنسبة الى المستوى الوسطي يمكن ان يكون مختلفاً . فبقدر ما يكون القياس اكثر دقة ، بقدر

ما تكون قيمة انحراف كل حالة فردية عن القيمة المتوسطه أقل . أما اذا كان مقدار التمايز بالنسبة للقيمة المتوسطة كبيرا ، فهذا يشير الى السمة المتدنية للقياسات الجارية ، والى ضرورة تكرار التجربة ، أو الى عدم فعالية طريقة البحث .

ومن اجل حساب درجة التشتت (التبدد) يُستعمل متوسط الانحراف التربيعي . وبالرغم من اختلاف طرق حسابه فان جوهره واحد حيث يؤدي الى إظهار اخطاء القياس على اساس المقارنة مع المستوى الوسطي .

تحديد صحة (يقينية) النتائج المحصول عليها :

ان صحة النتائج المحصول عليها ، بكل طريقة من الطرق التي بحثناها اعلاه ، يتم البرهان عليها بحساب معاملات خاصة لليقين ، وضرورة هذا الحساب تشترطه الاسباب الماثلة في المثال التالي: لدينا قيمة ما ، تميّز مدى الرابطة الوثيقة بين سلسلتين من الظواهر النفسية . هذه القيمة يمكن الاعتراف بها بشكل كافٍ أو غير كافٍ ، تبعاً لعدد الظواهر التي تقوم بمقارنتها وتبعاً لعدد المؤشرات التي نقارن الظواهر بواسطتها وتبعاً لعدد الخاضعين للتجربة الخ .

وغالباً ما يستخدم مُعامل ستيودنت لتحديد مستوى صحة النتائج ، ويرمز له بـ T) وطرق حساب هذا المُعامل تختلف عن بعضها باختلاف طرق التحليل الثلاثة : طريقة البديل ، طريقة التلازم ، وطريقة التغاير . وهكذا من أجل تحديد مستوى أهمية النتائج المحصول عليها بطريقة البديل نستخدم مُعامل ستيودنت حسب الصيغة التالية :

$$t = (\theta 1 - \theta 2) \frac{\sqrt{n_1 . n_2}}{n_1 + n_2}$$

حيث :

Θ ــ قيمة ثابتة مطابقة لقيمة « P » (يتم تحديدها حسب الجدول) .

nI ، n2 ــ عدد الخاضعين للتجربة (أو المؤشرات) .

لنشرح هذا الكلام بمثال . لنفترض ان ٥٢٪ من الدارسين في صف نموذجي تجريبي ، ونتيجة للتعليم المُنتظم بشكل خاص ، استطاعوا ان يعطوا بنجاح تعاريف للمفاهيم . وأن ٣٩/ فقط من طلاب صف عادي ذي تعليم عادي استطاعوا ان يعطوا بنجاح تعاريف للمفاهيم . فهل هذا يعطينا الحق في ان نعتبر ان النسبة المئوية لطلاب الصف التجريبي تُعتبر برهاناً يقينياً على تفوق التعليم المُنظم الذي يقوم به الباحث ؟ . من البديهي انه بمقارنة نتائج هذين الصفين فقط ، فان الكلام عن اية يقينية هنا غير وارد ، لان الاختلاف الحاصل من الممكن ان يكون نتيجة اسباب عارضة . وفقط بحساب مُعامل ستيودنت نستطيع تحديد متى يكون هذا الاختلاف يقينياً وذلك تبعاً لعدد الخاضعين للتجربة في كلا الصفين . نفترض ان عدد طلاب الصف التجريبي ٤٠ طالباً ، اما عدد طلاب الصف الآخر فهو ٣٨ طالباً ، وباستخدام المعادلة المعطاة والجداول الضرورية نجد ان مُعامل ستيودنت يساوي = ٠،٧٤ وهذا يعني ان الاختلاف بين الصفين التجريبي والعادي ، غير جوهري ، لان احتمال الخطأ نتيجة العدد الحالي للطلاب يساوي ٢٦ ٪ ، ومن

المتعارف عليه في البحوث النفسية، اعتبار الخلاف جوهرياً ، اذا كان الخطأ لا يتجاوز ٥٪ ، هذا يعني ان معامل سيتودنت يساوي ٩٥٪ .

لنأخـــذ نفس المعطيات عـــن نتائج استيعاب المفـــاهيم (٥٢٪ ، ٣٩٪) ، ولكن مع تغيير عدد الطلاب في كلا الصفين حيث ١٥٠ طالباً في الصف التجريبي ، و١٤٥ طالباً في الصف العادي ، وباجراء الحساب نجد ان معامل ستيودنت يساوي في هذه الحالة ٠,٩٧ ، وهذا يعني ان مقدار الخطأ المرتكب يساوي ٣٪ فقط. ونستنتج من هذا ان الاختلافات في نتائج الصفين يمكن ان تُعتبر يقينية .

يمتلك اهمية كبيرة عند اجراء البحوث النفسية ، الاختيار الصحيح لطرق جمع المادة الحقيقية ، ولطرق تنظيم البحث ، وايضاً لطرق معالجة مواد البحث .

ويمكن الحصول على نتائج دقيقة وكاملة ، في تلك البحوث النفسية ، حيث يتم الجمع الأمثل بين مختلف طرق التحليل ، وحيث يتحقق المدخل المعقد والمركب وذلك عند بناء الطريقة الملموسة للبحث .

* * *

مراجع الباب الثاني

١ ــ اشمارين ي.ب. وآخرون . الطرق السريعة للمعالجة الاحصائية وتخطيط التجارب .

نشر جامعة لينيغراد الحكومية ١٩٧١ .

٢ ــ القضايا المنهجية والنظرية في علم النفس (تحرير ي.ف شوروخوفوي . موسكو . دار العلم . ١٩٦٩) .

٣ ــ دروس تطبيقية في علم النفس . اصدار المعهد التربوي في لينينغراد المسمى باسم آ.ي . غيرشين .

الجزء الاول ١٩٧٠ ، الجزء الثاني ١٩٧٢ .

٤ ــ دروس تطبيقية في علم النفس العام (تحرير . آ.ي شيرباكوف. موسكو . الثقافة ١٩٧٩) .

٥ ــ الدروس العلمية في علم النفس (باشراف آ.ف . يتروفسكي . موسكو ، التنوير ١٩٧٢) .

٦ ــ الدروس العلمية في علم النفس (باشراف آ.تس : بوني . موسكو ، الرياضة البدنية والرياضة ــ ١٩٧٧) .

٧ ــ مبدأ التطور في علم النفس (باشراف ل.ي انتسيغروفوي : موسكو . دار العلم ١٩٧٨) .



الباب الثالث
تكون علم النفس كعلم وحالته الراهنة

١ ــ تشكيل المفاهيم النفسية الاساسية ــ وطرائق البحث :

ان العلم لاينشأ فجأة وبدون سابق انذار ، فتكونه هو عملية طويلة من التطور التاريخي . حيث نجد ان المعارف العلمية المعاصرة تحتوي وتجمع كل ماهو ايجابي ومؤكد بالتجربة ، مما قد جمعه العلماء على امتداد مئات السنين . فبعض المعلومات من تاريخ علم النفس ، ومن ثم الاطلاع على التصورات العلمية المعاصرة ، تساعد في البحث والنظر بشكل اعمق في موضوع وطرائق علم النفس العام .

تطور التصورات عن الحالة النفسية : لقد نشأت محاولات فهم وتفسير الظواهر النفسية في المجتمع البدائي .حصلت تصورات الناس البدائيين من الحالة النفسية في العلم على تسمية النظرة الارواحية إلى العالم Enimism (من المذهب الحيوي ، الذي يعتبر ان لكل مادة روحاً ، فالحجر على سبيل المثال ، له روح . المترجم) . فالعقيدة

الارواحية تهب لكل مادة روحاً . لذلك فالحيوانات ، وظواهر الطبيعة لها روح ، تقوم بمهمة المصدر الاساسي للحركة والتطور . وهكذا فالاحلام والهذيانات والموت قدمها الناس الاوائل على انها وقائع تثبت وجود الروح كجسم داخل جسم .

وبهذا الشكل توجد الروح خارج الجسد ، وتستطيع ان تبدي تأثيراً على مصير الانسان وعلى نجاح نشاطه وفشله ، وعلى مرضه وصحته . وتطورت ايضاً طقوس معقدة للعبادة ، تعبر عن العلاقة مع ارواح الموتى ، وتطور التأثير على ارواح الناس والحيوانات ، والمخالطة مع الارواح – حماة القبيلة .

ولكن ولادة العلم كمجال مستقل من الحياة الروحية ترتبط بنشوء المجتمع الطبقي . واصبحت الظواهر النفسية موضوعاً للأعمال الفلسفية . حيث تشكلت في الفلسفة اليونانية القديمة وجهتا نظر واضحتان ، ومتناقضتان عن الحالة النفسية وهما : وجهة النظر المادية ، ووجهة النظر المثالية (خط ديمقريطس وخط افلاطون) .

ديمقريطس Democritus (٤٦٠ – ٣٧٠ قبل الميلاد)

اعتبر هذا الفيلسوف ان الحالة النفسية مثلها مثل اية طبيعة ، مادية بطبيعتها . فالروح برأيه تتألف من ذرات ، ولكنها اكثر دقة من الذرات التي تدخل في تركيب الجسم الفيزيائي ، وتجري معرفة العالم عن طريق اعضاء الشعور ، حيث تنفصل طبعات طبق الأصل غير مرئية عن الاشياء وتنفذ إلى الروح تاركة أثرها عليها .

أما حسب رأي **افلاطون (Plato ٤٢٧ – ٣٤٧ ق.م)** فان الروح لاتملك اي شيء عام مع المادة . وهي مثالية بالنسبة إلى العالم

المادي . ولذلك فالمعرفة ليست التفاعل المتبادل للحالة النفسية مع العالم الخارجي وانما هي ذكريات الروح عمّا شاهدته في العالم المثالي — وذلك قبل ان تقع في جسد الانسان . فالعالم الموضوعي هو باعث فحسب وليس موضوعاً للمعرفة .

لقد سار تطور المعارف النفسية بطريق تدقيق موضوع البحوث النفسية ، فالعالم الاغريقي العظيـــم ارسطوطاليس (Aristote ٣٨٤ — ٣٢٢ ق.م) ميز ثلاثة انواع من الروح : نباتية ، حيوانية وعقلانية . واشار بهذا التقسيم إلى ميزة الحالة النفسية للانسان — حيث اصبحت تتطابق مع العالم الداخلي للانسان ، مع معرفة معاناته وافعاله .

وبغض النظر عن ان الطريقة الاساسية التي كانت سائدة في العلم القديم هي الملاحظة ، فان الفلاسفة والاطباء الاغريق والرومان قد افصحوا عن آرائهم في ارتباط الحالة النفسية بالدماغ ، وقدموا فكرة ، بالرغم من اساسها البسيط والساذج ، عن ارتباط الحالة النفسية بالوسط الخارجي ، واظهروا بعض خصائص السلوك النموذجية والثابتة المستقرة (الدراسة عن الطباع) . وبهذا الشكل تمّ في العلم القديم تدقيق المعارف عن مجموعة الظواهر ، التي يدرسها علم النفس . وتمّ وضع اسس مدخلين منهجيين مختلفين في تفسير الظواهر النفسية وهما : المدخل المادي ، والمدخل المثالي . وبقيت طريقة جمع المادة الحقيقية (الواقعية) على مستوى تنظيم أو ترتيب الملاحظات الحياتية اليومية واخضاعها للتجربة الفكرية النظرية . واخيراً يجب علينا ان لا نندهش للبساطة التي تصور العلماء الاغريق القدماء فيها آلية الحالة النفسية ، وانما للمعلومات القيّمة التي استطاعوا ان يحصلوا عليها عبر ملاحظاتهم .

ان فترة القرون الوسطى لم تمهد السبيل لتطوير المعارف النفسية . حيث سادت في الفلسفة الافكار المثالية عن الروح كجوهر مثالي غير مادي ، مستقل عن الجسد . وحرّمت الكنيسة بالاضافة إلى ذلك دراسة الانسان . وفقط في ملاحظات بعض الفلاسفة والاطباء ، أمكن الحصول على بعض الحقائق التي استطاعت ان ترتقي قليلاً بالمعرفة عن الظواهر النفسية المنفردة . وفي عصر « التنوير » كتب الفلاسفة سلسلة من الاعمال ، التي وصفت على اساس الملاحظة الذاتية ، الحياة النفسية للانسان وسلوكه ، واستنتجت الروابط السببية لبعض الظواهر بظواهر أخرى .

البحث في المقدمات المنهجية لنشوء علم النفس : صاغ الفلاسفة ابتداء من القرن الخامس عشر ، المقدمات المنهجية لمفهوم الحالة النفسية ، التي اعتبرت اساساً لتكوّن علم النفس كعلم مستقل . ولننظر إلى المداخل المختلفة في دراسة الحالة النفسية ، والموجودة في اعمال الفلاسفة العظماء .

رينيه ديكارت (Descartes René (١٥٩٦ — ١٦٥٠) :

لقد حدد هذا الفيلسوف الطرق المختلفة في دراسة الحالة النفسية لدى الانسان والحيوان . فالحيوان طبقاً لآرائه لايملك روحاً ، وانما سلوكه عبارة عن استجابة للمؤثرات الخارجية . وبكلام آخر ، فان الحالة النفسية للحيوانات محددة بدقة بالشروط الخارجية . ولكن فكرة ديكارت عن السلوك الحتمي الميكانيكي الآلي للحيوانات ، شمل لاحقاً حتى الانسان ، وذلك قبل ظهور الماديين الماركسيين . ويشير إلى هذا الاتجاه بشكل واضح عنوان احد اعمال الفيلسوف الفرنسي (لاميتري — ١٧٠٩ — ١٧٥١) وهو « الانسان ـ الآلة » . ان الحتمية

في علم النفس ، وعلى اساس فهمها الميكانيكي ، لم تستطع ان تفسر بعمق اللوحة المعقدة للارتباط في الحالة النفسية . فالانسان حسب ديكارت وبخلافه عن الحيوانات ، يملك وعياً . حيث يثبت خلال عملية التفكير وجود حياة داخلية لديه . فالوعي مرتبط بشكل مباشر بالتفكير ، ولكن ديكارت وبالرغم من نفيه حدوث المعرفة خارج العالم المحيط ، يعتبر ان اكثر الافكار عمومية تعتبر فطرية .

وبهذا الشكل — فقد وصف ديكارت محتوى المفاهيم الاساسية للارتكاس (رد الفعل) والوعي لاجل علم النفس المعاصر ، ولكنه خرقها . فالارتكاس مرتبط برأيه ، بامكانية الدراسة المادية لسلوك الحيوانات ، ويستثني النشاط النفسي الواعي ، حيث ينظر إلى الوعي كظاهرة مغلقة في ذاتها ، ومتاحة فقط للملاحظة الذاتية أو المراقبة الذاتية . وهكذا فان استقلال ظاهرة الوعي عن العالم الخارجي وامكانية دراستها فقط في الملاحظة الذاتية ، بقيت اساساً لفهم الوعي لدى الكثيرين من علماء النفس المثاليين .

لقد اشار كارل ماركس وفريدرك انجلز إلى أن « المؤسس الحقيقي للمادية الانكليزية ، وكل العلم التجريبي المعاصر هو بيكون »(١) . لقد صاغ **بيكون (١٥٦١ — ١٦٢٦)** طرق الدراسة العلمية للعالم . حيث كانت لدى الماديين فكرة عن عدم انفصال الفكر عن المادة التي تفكر . ولقد نشأت في المادية الانكليزية فكرة عن الارتباطات (الاقترانات) في الحالة النفسية كما في الآلية المادية . اما فكرة الاساس الشعوري للمعلومات فقد اسسها ممثل المذهب الحسي الانكليزي الشهير لوك J. locke . (١٦٣٢ — ١٧٠٤) ان المذهب الحسي

هو اتجاه في نظرية المعرفة ــ يؤكد انه لايوجد اي شيء في العقل إلاّ وقد مرّ عبر اعضاء الشعور ، وهكذا فالحالة النفسية للطفل الوليد ، حسب دراسات لوك ، هي عبارة عن لوح نظيف ، تكتب الخبرة عليه محتواها . ويرى العالم آلية النشاط النفسي في الاتحادات والارتباطات ، هذا يعني في الروابط بين بعض التصورات والافكار . لقد حاجج لوك النظريات التي تقول بالافكار الفطرية عند الانسان . واقترح مبدأ التحليل الذري للوعي ، حيث يمكن حسب هذا المبدأ ، الوصول بتحليل الظواهر النفسية إلى اجزائها الاوليّة التي لاتنقسم (الاحاسيس) ، والتي تكوّن على اساسها ــ وعلى اساس الارتباط بين اجزائها ــ التشكّلات الاكثر تعقيداً . ولقد عُمِل بهذا المبدأ ، في نظرية علم النفس ، حتى القرن العشرين ، ولكنه تناقض مع الوقائع التجريبية المحصول عليها وهي : ان التصورات والمفاهيم ، التي تُعتبر الاشكال الاكثر اهمية لحفظ الخبرة في الوعي ، بدت مرتبطة ومتحدة بشكل غير عادي . هنالك بعض المفاهيم المجردة كالشرف والرجولة ، التي لاترتبط في الوعي باشكال (انماط) شعورية واضحة ومتشابهة لدى كل الناس ، ولكن المفاهيم المجردة تقدم لنا بالتحديد ، امكانية المعرفة بشكل عميق للروابط السببية في العالم .

لقد اثرت على تطور علم النفس وعلى فهم آلية الحالة النفسية ، فلسفة لايبنتز Leibnitz (١٦٤٦ ــ ١٧١٦) . حيث ادخل إلى علم النفس ، وإلى جانب مفهوم الوعي مفهوماً آخر هو اللاوعي . وانّ اعماله في الحساب التفاضلي ، اثرت على تصوراته عن آليّات الحالة النفسية ، وافترض لايبنتز ايضاً ، وجود ادراكات لامتناهية في الصغر

تنشأ بشكل لاواعٍ . وحسب لايبنتز ، فان الوعي ينشأ فقط عندما تُدرك « الأنا » تلك التصورات التي جرت حتى هذه اللحظة بشكل لاواعٍ .

مشاركاً ديكارت في نظريته عن الافكار الفطرية ، فان لايبتنز أخذ بعين الاعتبار نقد لوك لهذه النظرية . ان موقف لايبنتز من هذه القضية ملخص في المقارنة التالية : « في الواقع ، فيما لو كانت الروح مشابهة لذلك اللوح النظيف ، فانّ احتواء الحقائق فينا ، هي كاحتواء قوام هرقل في قطعة المرمر ، عندها فان قطعة المرمر قادرة ان تتخذ شكل القوام الحالي أو اي شكل على حدٍّ سواء . ولكن لو وُجد في قطعة المرمر ، تلك العروق ، التي كان من الممكن ان تحدد قامة هرقل ، بشكل افضل من تحديدها للقامات الأخرى ، فان هذه القطعة ستكون اكثر تحديداً وملاءمة لذلك ، وبالتالي يكون هرقل بهذا الشكل وكأنه فطري فيها ، بالرغم من ان ذلك يتطلب عملاً للكشف عن تلك العروق ، وصقلها مُبعدين بذلك مايعيقها لتبرز إلى الخارج(٢) » .

وجدت افكار ديكارت ولوك تطوراً واسعاً في المادية الفرنسية في القرن الثامن عشر ، وفي اعمال الفلاسفة الانكليز . هارتلي Hazttley (١٧٠٥ — ١٧٥٧) ، وبريستلي Priestley (١٧٣٣ — ١٨٠٤) ، الذين بحثوا في الآليات الترابطية للمعرفة كعمليات حقيقية لنشاط الدماغ .

ان الفلاسفة والتجريبيين الطبيعيين الفرنسيين امثال ديدرو Diderot (١٧١٣ — ١٧٨٤) ، وغولباخ (١٧٢٣ — ١٧٨٩) وغيلفيشي (١٧١٥ — ١٧٧١) ، وكوندلياك (١٧١٥ — ١٧٨٠) ، اول من صاغ الفكرة عن الحتمية الاجتماعية للحالة النفسية عند الانسان ،

فتطور السمات النفسية تحت تأثير الوسط الاجتماعي ، يُعتبر المبدأ الأهم في علم النفس العلمي . ولكن صلة الفرد بالمجتمع اكتُشفت لاول مرة على يد مؤسسي الماركسية .

وهكذا فان انشاء الجدل المادي العلمي من قبل ماركس وانجلز ، عمّم لاول مرة تلك الافكار التي كان قد صرّح بها الفلاسفة الماديون . وبهذا الشكل وضعت في القرن التاسع عشر المقدمات المنهجية لنشوء علم النفس كعلم . لقد فهم علم المنهج المثالي الوعي كجوهر منغلق على ذاته . فالطريقة الوحيدة والمماثلة لدراسة الوعي تُعتبر المراقبة الذاتية . أما علم المنهج الماركسي فقد نظر إلى الوعي كخاصية للدماغ والمادة ، امّا محتوى الوعي فهو انعكاس الحياة الواقعية للناس فيه . ومن اجل دراسة القضايا النفسية ، تُستخدم كل الطرق المستعملة في العلوم الطبيعية .

نشوء علم النفس كعلم مستقل : ان وضع الاسس المنهجية لم يكن كافياً بعد لنشوء العلم كمجال مستقل للمعرفة . ومن اجل وضعها بشكل كافٍ من الضروري : أولاً – تطوير سلسلة من مجالات المعرفة القريبة من هذا العلم ، والتي يمكن ان يرتكز عليها هذا العلم الناشيء حديثاً ، ثانياً – وضع احتمالات المنهج التجريبي ، الذي يسمح بجمع الوقائع العلمية الصحيحة ، وعزل مجموعة المعطيات الحقيقية والخاضعة لعملية التحليل في هذا العلم ، عن مجموعة الظواهر القريبة منها .

اول رسالة بحث تحت عنوان « علم النفس » ظهرت في عام « ١٥٩٠ »، هذا يعني قبل ٣٠٠ سنة من بروز علم النفس كعلم مستقل .

لننظر إلى تلك الفروع من العلم ، التي مهّد تطورها التربة لنشوء علم النفس . في نهاية القرن الثامن عشر وبداية القرن التاسع عشر تغيّرت النظرة حول المجانين (المختلين عقلياً) . حتى ذلك الحين ، اعتبر المجنون إمّا انساناً الهياً وإمّا انساناً مسكوناً من قبل الشيطان . ولكنهم لم يعالجوا المريض لافي هذه الحالة ولا في تلك . فالفكرة عن ان الاختلال العقلي هو مرض — ويجب معالجته وان له اسبابه الخاصة ، سمحت بالبدء في جمع عدد كبير من الوقائع عن الاختلالات العقلية ، وبُدىء بمقارنة ماهو العادي وماهو الشاذ في علم النفس .

لم تبدأ الدراسة العميقة للحالة النفسية كخاصية للدماغ الا ّ بعد ان تكوّنت الدلائل الفيزيولوجية والتشريحية عن اساسها .

لقد ادى تطور علم التشريح وعلم الفيزيولوجيا في بداية القرن التاسع عشر إلى اكتشاف الاعصاب الحسية والحركية وإلى صياغة المفاهيم عن القوس الارتكاسي على اساس المعطيات الفيزيولوجية التشريحية .

وفي نهاية القرن الثامن عشر وخلال العقدين الاولين من القرن التاسع عشر ، حصل علـم اضطراب الوظـائف Phrenology العقلية المؤسس من قبل هالي Halley (١٧٥٢ — ١٨٢٢) ، على سمعة واسعة . ولقد قدم هالي — الاختصاصي في علم التشريح — فكرة عن ان الامكانيات محددة ببنية الدماغ ، وترتبط بكمية الخلايا الموجودة في البنية الراهنة للدماغ . واعتبر هذا العالم انه من الممكن ان نحكم من خلال محيط الجمجمة على تطور الدماغ وبالتالي على امكانيات الانسان . ولم تصمد واحدة من هذه الافكار المشخصة لعلم اضطراب الوظائف العقلية امام الاختبار . ولكن الانتشار الواسع لعلم اضطراب الوظائف

العقلية ، جذب انتباه الفيزيولوجيين ، لدراسة دور الدماغ في النشاط النفسي .

اعمال فلورانس (١٧٩٤ – ١٨٦٧) ، كلود بيرنار (١٨١٣ – ١٨٧٨) وفي وقت لاحق اعمال فريتشه وغيتسغ ، سمحت بتدقيق المعارف عن وظائف الدماغ إلى حدٍ كبير . اكتشف فريتشه وغيتسيغ الساحات الحسية والحركية في قشرة الدماغ .

واكتشف بروكا (١٨٢٤ – ١٨٨٠) المراكز المحركة للكلام . وتلاه فيرنيكي (١٨٤٨ – ١٩٠٥) باكتشاف المراكز الحسية للكلام . وبهذا الشكل ، وعلى امتداد القرن التاسع عشر ، تحوّل الدماغ من كتلة غير مفهومة وقليلة التمايز ، « تردف الروح » ، إلى عضو منظم للنشاط النفسي .

ففي القرن التاسع عشر تطورت بشكل واسع ، وبالتوازي مع ابحاث الدماغ ، دراسة قانونية تأدية وظائف اعضاء الشعور . وبغض النظر عن ان الاساس المنهجي لهذه البحوث كانت المثالية الفيزيولوجية(٣)– دراسة الطاقة الخاصة باعضاء الشعور – فقد تمّ في العلم جمع مجموعة واسعة من الوقائع والحقائق عن البناء التشريحي ومبادىء قيام البصر والسمع والشم والذوق والاشكال الأخرى للاحساس بوظائفها .وهكذا بدأ البحث علمياً في مسألة نشوء المعارف عن العالم الخارجي .

وحُلّت (حسمت) علمياً في القرن التاسع عشر اهم مسألة في العلوم الطبيعية ألا وهي اصل الانسان . ولقد برهن داروين charles Darwin (١٨٠٩ – ١٨٨٢) ، على النشوء الطبيعي للانسان من العالم الحيواني بعد ان اثبت ان اصل الانواع للحيوانات يتم عن طريق

الاصطفاء الطبيعي . وبذلك أدخل الانسان في منظومة فريدة لتطور العالم العضوي وبدت الحياة النفسية كنتيجة للارتقاء ، ولقد افصح سبنسر H. spencer . (١٨٢٠ ــ ١٩٠٣) عن هذه الافكار وطورها بالتوازي مع دارون .

وهكذا ففي النصف الثاني من القرن التاسع عشر ، تراكمت في الطب وفي الفيزيولوجيا والبيولوجيا ــ تلك العلوم التي على اساسها تشكل علم النفس العلمي ــ احتياطي كبير من المعلومات عن طبيعة الانسان كفرد بيولوجي . ان تطور وجهات نظر العلوم الطبيعية في البيولوجيا العامة والفيزيولوجيا ، دفع باتجاه البحث عن الطرائق التجريبية لدراسة الحالة النفسية ، وساعدت الحياة العملية في اعداد التجربة في علم النفس . وعلى سبيل المثال عند اجراء المراقبة في علم الفلك والفيزياء ، نشأ السؤال عن مدى دقة قراءة مؤشرات الاجهزة من قبل باحثين مختلفين . ولقد اكتشف ان المراقبين المختلفين قد ثبتوا أو حددوا زمن مرور النجوم عبر خط التلسكوب بفارق يصل إلى الثانية . وهذا يعتبر خطيئة كبيرة في الحسابات الفلكية .

ونشأت بذلك حاجة مُلحة لتقييم الامكانات الفردية للمراقبين . ولم يُعتبر استقصاء سرعة رد الفعل البصري ــ الحركي في شروط مختلفة ، اتجاهاً اساسياً في التجربة المخبرية لعلم النفس ، إلا في وقت متأخر .

صدر في عام ١٨٣٤ كتاب فيبر (١٧٩٥ ــ ١٨٧٨) « عن اللمس » ولقد أجرى بحثاً تجريبياً عن الحساسية الجلدية ، وتوصل إلى وضع احد القوانين الاساسية للاحساس وهي عتبة التمييز . وفي وقت لاحق قام فيخنر (١٨٠١ ــ ١٨٨٧) بتعميم ابحاث فيبر واعطاها تفسيراً

رياضياً . بالرغم من ان فيخنر كان مثالياً بمنهجه، فانه اظهر بموضوعية ارتباط الاحاسيس بقوة المنبه الفيزيائي المؤثر على الجسم .

استخدم علماء النفس في بحثهم للاحاسيس ولفترة طويلة ، الطرائق التجريبية والاداة الرياضية لمعالجة المعطيات .

لقد قاس هيم هولتز (١٨٢١ — ١٨٩٤) سرعة جريان التنبيه العصبي في الجملة العصبية . واظهر هذا الاكتشاف ان العمليات العصبية ومايرتبط بها من ظواهر نفسية ، منتشرة في مكان وزمان الدماغ ، ولقد درس هيلم هولتز بعمق آليات عمل البصر والسمع. ان اعماله واعمال مجموعة أخرى من العلماء الفيزيولوجيين دفعت إلى حد بعيد بالمعارف عن الفيزيولوجيا النفسية لاعضاء شعور الانسان ، ونشأت مهمة دراسة روابط اعضاء الشعور مع عمل الدماغ ، هذا يعني ان السؤال عن الآليات الفيزيولوجية النفسية للمعرفة الحسية ، اصبح شعار اليوم .

وبهذا الشكل تمّ في النصف الثاني من القرن التاسع عشر ، جمع مادة واقعية هامة بطريقة التجربة في مجال الفيزيولوجيا والفيزيولوجيا النفسية . ولقد تكونت المقدمات من أجل تركيب، المادة الواقعيةوالمنهج التجريبي اللذين يماكان هدفاً منهجياً لفهم الحالة النفسية في عام واحد . لقد قام فوندت w. wund (١٨٣٢ — ١٩٢٠) باولى المحاولات في هذا الاتجاه في عام ١٨٧٩ وفي مدينة لايبزيغ أقام فوندت مختبراً لعلم النفس التجريبي حيث بحث فيه الاحاسيس ، الادراكات ، سرعة رد الفعل،وفي وقت لاحق درس الترابط والشعور . ولقد بدأ الحصول

المنظم على المعلومات النفسية بالطريقة التجريبية . ولكن تفسير هذه المعلومات بقي مثالياً حيث المراقبة الذاتية كانت شرطاً ضرورياً للبحث التجريبي . اثناء التجربة وبمساعدة المنبه الخارجي استدعيت ظواهر نفسية محددة لدى الخاضع للتجربة ، وكان التقدير الذاتي للخاضع للتجربة عن انفعالاته هو مصدر المعارف النفسية . لذلك فإن علماء النفس الخاضعين للتجربة ، هم الناس المحضرون للمراقبة الذاتية فهذه الطريقة أرست التناقض منذ البداية بين محاولة استخدام المنهج الموضوعي للدراسة وبين التفسير المثالي للوقائع

فالأطفال والحيوانات والمرضى النفسيون ، بقوا خارج مجال الدراسة لأنهم لم يستطيعوا القيام بالمراقبة الذاتية

أزمة علم النفس: إن التناقض المنوه عنه بين السعي إلى إدخال المنهج الموضوعي للتجربة في علم النفس ، والفهم المثالي للحالة النفسية أدى إلى أزمة في علم النفس ، حيث بدأت بوادرها في الظهور في أوائل القرن العشرين . فالمراقبة الذاتية أدّت في تفسيرها للمعطيات التجريبية إلى ظهور عدد من العلوم النفسية بقدر عدد الباحثين. وبدلاً من البحث عن روابط الوعي مع العالم الخارجي ، حدث قطع تام بين الوعي والواقع . وهكذا تحول العالم من واقع إلى جملة من الأحاسيس ، إلى شيء نفسي وإلى واقع وحيد للفرد : حيث أتت المثالية الذاتية المدفوعة حتى النهاية بدلاً من التحليل العلمي للحالة النفسية .

وبغض النظر عن التفسير المثالي للمعطيات فقد استمرت عملية إغناء علم النفس بالوقائع . ولقد جُمعت هذه الوقائع تجريبياً وقبل كل

شيء في مجال الفيزيولوجية النفسية لأعضاء الشعور وعند قياس ردود الفعل الحركية :

إن تعقد الانتاج الآلي وتطور وسائل النقل وتحديث منظومات التوجيه ، كل هذا أصبح يتطلب شروطاً عالية للسمات النفسية للعامل ، ولقد أصبح إعتبار العامل النفسي ضرورياً أكثر في المهن المختلطة . فالعلاقات الانتاجية الرأسمالية دفعت إلى البحث عن طرائق لتوجيه سلوك الناس طبقاً لأهداف الاحتكارات الامبريالية . في تلك الظروف الاجتماعية في بداية القرن العشرين ، تشكلت الاتجاهات المعاصرة ،في علم النفس البرجوازي .

٢ — الاتجاهات المعاصرة في علم النفس البرجوازي :

السلوكية Behaviourism . إنّ وضع منهج الارتكاسات الشرطية في علم الفيزيولوجيا ، وتطور علم النفس الحيواني كفرع تجريبي لعلم النفس ، أعتبرت مقدمات لنشوء المدرسة السلوكية .

صدر عام ١٩١٣ كتاب عالم النفس الامريكي د . واطسون watson (١٨٧٨ — ١٩٥٨) والذي ينظر إلى علم النفس كعلم عن السلوك . وحض الباحث منهج المراقبة الذاتية كمنهج ذاتي واعتبر واطسون أن المعلومات المستقاة بمساعدته واضحة فقط للباحث نفسه . وأشارت السلوكية بشكل مباشر الى بطلان التصورات المثالية عن الوعي ، وحسب رأي السلوكيين ، فإن علم النفس يجب أن يرفض دراسة الوعي ومحتواه ووظيفته . على العالم أن يدرس فقط ذلك الشيء الذي تبلغه

المراقبة الموضوعية والواضح للجميع وهذا يعني السلوك . وتَغَيّر موضوع البحث (مكان الوعي اصبح السلوك) ونشأت بذلك لغة عامية جديدة ، ورُفضت تلك المصطلحات كالوعي والإحساس والارادة والادراك ، بحجة أنها لا تملك مضموناً عامياً ، وأصبحت المفاهيم العامية الأساسية هي : أ – الباعث وهو المحرض من الوسط الخارجي ؛ ب – رد الفعل وهو جواب العضوية على الباعث ؛ ج – الرابطة وهي العلاقة الترابطية بين الباعث ودر الفعل .

وأصبح هدف البحث النفسي هو دراسة مبادىء السلوك الموجّه للتكيف مع الوسط . ولقد تركت أعمال الباحث الامريكي تورندايك thorndike (١٨٧٤ – ١٩٤٩) اثراً بعيداً في نشوء المدرسة السلوكية . وبالرغم من أنّ تورندايك لم يكن عالماً سلوكياً ، فإن بعض مبادئه الأساسية التي اكتشفها ، أصبحت فيما بعد قوانين ثابتة للمدرسة السلوكية .

لقد أجرى تورندايك بحوثه الأساسية على الحيوانات التي وُضعت في مكان يُدعى « صندوق المسائل الهامة » . ولم يستطع الحيوان الخروج منه والحصول على الغذاء إلاّ في تلك الحالة عندما يضغط على صفيحة محددة.وتوصل تورندايك بمراقبته لسلوك الحيوان في الصندوق إلى نتيجة مفادها ان الحيوان يبلغ النجاح مصادفة مؤدياً عمله حسب طريقة المحاولة والخطأ . فالتعلّم ، وهذا يعني اكتساب ردود الفعل المطابقة ، يحصل نتيجة للتكرار المستمر (قانون التمرين) . وإذا سارت الامور بعد رد الفعل بشكل مُريح ومفيد للعضوية فان رد الفعل يتعزز ، وتنشأ رابطة قوية بين الباعث ورد الفعل « قانون التأثير » .

لقد تمّ فيما بعد تطوير وإكمال قانوني التمرين والتأثير .

وقام العلماء السلوكيون بنقل القانونية المكتشفة بشكل ميكانيكي إلى الانسان . ورأوا الاختلاف بين الانسان والحيوان فقط في الطابع الأكثر تعقيداً لرد فعله .

وانحصرت الحياة الداخلية النفسية في مجموعة ردود الأفعال بشكلها الخفي وغير الواضح . وعلى سبيل المثال نُظر إلى التفكير كعملية تلعب دوراً مساعداً في التفاعل المتبادل مع الوسط الفيزيائي الخارجي . ويؤكد السلوكيون أن تتابع الأفعال الفكرية يحتوي في ذاته وبشكل خفي منظومة من النشاط الآلي (الأدواتي) . وهذه سلسلة من ردود الأفعال حيث يصبح كل رد فعل سابق باعثاً لرد الفعل اللاحق .

ونُظر إلى أيّ كائن حي على أنّه محايد وسلبي وذو ردود أفعال انفعالية اولية (بسيطة) فطرية (الخوف ، والغضب) : ويعتبر تأثير الوسط والحافز الخارجي البداية الوحيدة المحددة بشكل كامل لفعالية الكائن الحيّ والمشكلّه لسلوكه .

لقد حدد السلوكيون بشكل صحيح ارتباط السلوك بتأثير الوسط المحيط ولكن تصورهم كان ميكانيكياً . ولم يأخذوا بعين الاعتبار اشتراطية رد الفعل الجوابي لا بالباعث ولا بالشروط الداخلية .

إنّ المدخل في دراسة الحالة النفسية للحيوانات كنموذج لسلوك الانسان ، كان قانونياً ولكنهم بذلك أهملوا الاختلاف النوعي بين الحالة النفسية للحيوانات والحالة النفسية عند الانسان . وبذلك تمّ نقل قانونية الشكل البيولوجي الأدنى لحركة المادة إلى شكل إجتماعي أرقى لحركة المادة . وبهذا فإن الحالة النفسية للانسان فقدت جوهرها التاريخي .

إن تعميم المصطلح العامي المقدم من قبل الساوكيين ، أمّن امكانية التفسير الأحادي المعنى للساوك وفق المخطط التالي : باعث ـ رد فعل . وبساطة المخطط سمحت وبسهولة تقديم وصف كمّي للظاهرة واستخدام طرائق رياضية لمعالجة النتائج . ومن ناحية أخرى فان هذا المدخل أفقر في الوقت نفسه الأبحاث النفسية لأنه استبعد السمة النوعية للحياة النفسية .

الجشتالية gestaltism — سيكولوجيا الكل (دراسة الادراك والساوك من زاوية إستجابة الكائن الحي لوحدات أو صور متكاملة ، مع التأكيد على تطابق الأحداث السيكولوجية والفيزيولوجية ورفض تحليل المنبهات والمدركات والاستجابات إلى عناصر متناثرة . م) .

ولدت الجشتاليه في المانيا في بداية القرن العشرين . وكان في صاب هذا الاتجاه أعمال فيرتنايمر (١٨٨٠ — ١٩٤٤) كالير keller (١٧٨٧ ، ١٩٦٧) ، كوفكا (١٨٨٦ — ١٩٤١) : وكانت هذه المدرسة في كثير من الأحوال احتجاجاً على المدرسة الساوكية وعلى الاتجاهات البسيكولوجية التي وجدت سابقاً . انتقدت الجشتالية المدرسة الساوكية لبحثها في عناصر منعزلة للساوك. تنظر الجشتالية إلى الساوك على انّه مجموعة من الأفعال المنعكسة لايمكن تجزئتها.وبذلك فالمدخل المتكامل إلى الحالة النفسية والذي يأخذ به الجشتاليون ، يواجه المذهب الذري لكل الاتجاهات الأخرى . حيث سمة التشكّل المتكامل ، وكأنها بنية للوعي وللحالة ولشكل الادراك ، لا تنحصر في مجموع العناصر التي تشكل الكل ولا يمكن استخلاصها من العناصر . بل على العكس فان الكامل هو الذي يحدد الخصائص النوعية للعناصر . ولقد أجرى أنصار المدرسة الجشتالية عدداً كبيراً من البحوث في مجال الادراك . وقد تمّ

البرهان على أن الادراك يختلف نوعياً عن الأحاسيس ولايمكن حصره فيها . واكتشفت اهمية علاقة الهيئة (القد) والخلفية في عملية الادراك ، وأشير إلى دور الرسم المحيطي contour في تكوين الصورة . إن الفكرة الماخية التي تقول بأن الأشياء هي مركب احساسات ، تُعتبر العيب الاساسي في البحوث التجريبية التي يقوم بهاالجشتاليون. ولقد نفى الجشتاليون دور الواقع الموضوعي في تشكل الصورة وبذلك انتفى المحتوى الحقيقي للادراك وعلاقته بالعالم الخارجي .

بتفسيرهم للذهن واجه الجشتاليون بحدة مواقع السلوكيين ، معتبرين أن تفسير الذهن حسب المخطط /باعث ـ رد فعل / يعني الهبوط بمستواه حتى الأفعال العملية العمياء .

واختار كيلر الشمبانزي موضوعاً لبحث الذهن . ووضع كيلر الشمبانزي في حالة شبيهة بتلك الحالة التي وجدت فيها قطط تورندايك . وعلى سبيل المثال ، وضع الموز خارج القفص ووضع في داخله عصا وبعد عدة محاولات غير ناجحة للحصول على الموز ، كف الشمبانزي عن الحركات العشوائية وبدا وكأنه يفكر ، وبعد ذلك أخذ العصا وبمساعدتها حصل على الموز .

اعتبر كيلر أن الحيوان حل المهمة عبر إعادة تنظيم لحظية للحالة ، ونتيجة لذلك بدت عناصر الموقف في روابط تبادلية جديدة واكتسبت معنى جديداً (بدأت العصا تبرز كوسيلة لبلوغ الهدف) . وسميت هذه الظاهرة بالتبصر insight . (الادراك ـ الفهم ثم الحل) وعارضت طريقة المحاولة والخطأ .

وأشار كيلر إلى أنّ « السلوك الفطن » يرتبط بشكل وثيق بالادراك البصري ، وتتحدد اكثر جوانبه بـ « الفهم البصري للحالة » . وبالرغم من أنّ مضمون مصطلح « التبصر » insight لم يكن مصاغاً بشكل كاف ، فانه سمح بالاشارة إلى الطابع الخلاّق للتفكير ، وهذا يعني إلى جانبه الهام الذي لم ينعكس في علم النفس السلوكي .

وبتقييمنا لمساهمة الجشتاليّة في تطور علم النفس ، نشير إلى مايلي : شكك الجشتاليون بمبدأ الترابط في علم النفس . وأشاروا إلى التفرد النوعي للتشكلاّت النفسية المعقدة ووصفوها بعمق أكثر . ولكن المبدأ التركيبي في تصوراتهم سيطر على المبدأ التحليلي . وبفصلهم التحليل عن التركيب ، فصلوا البسيط عن المعقد ، حتى أنّ بعض العلماء توصلوا فيما بعد إلى نفي الأحاسيس كظاهرة .

لقد جذب علم النفس الجشتالتي الانتباه إلى مسائل الادراك ، والتفكير المبدع الخلاّق . وأصبح البحث في التفكير المبدع أحد المهمات الأساسية في علم النفس .

التحليل النفسي : psycho-analysis . إنّ نشوء هذا الاتجاه مرتبط باسم الطبيب النفسي النمساوي فرويد freud (١٨٥٦ — ١٩٣٩) . يعود تشكل الفرويديه كتصورات إلى بداية القرن العشرين . وقد حصل الانتشار الواسع للتحليل النفسي بعد الحرب العالمية الاولى وذلك في العشرينات من هذا القرن . في الوقت الحاضر وفي الدول الرأسمالية انتشرت بشكل واسع ، اتجاهات مختلفة في التحليل النفسي بالرغم من أن المحللين النفسيين لم يدخلوا في المنظمة العالمية لعلماء النفس .

خلال دراسة بنية الشخصية أعار فرويد انتباهه إلى اللاوعي وجعله موضوعاً للبحث .وأشار فرويد إلى أنّ المرضى لايستطيعون تفسير

دوافع أفعالهم ، فالدوافع غير مدركة وغير مفهومة . والسبب الحقيقي للمرض يمكن أن يبتدىء عند دراسة الأحلام وزلات اللسان والحركات اللاإرادية . ان مهمة طريقة التحليل النفسي التي وضعها فرويد بهدف بحث اللاوعي ، هي تفسير الدوافع الحقيقية للسلوك وجعلها مفهومة للانسان الصحيح وللانسان المريض نفسياً بهدف معالجته .

استخرج فرويد كل تطور الشخصية من غريزتين فطريتين هما : إستمرار النوع (درجة التعبير عن الميل الجنسي — الليبيدو) والحفاظ على الحياة (الخوف من الموت) . ووضع المجتمع تحريماً على تمظهرهم الفطري غير المراقب . ونتيجة لذلك يُبعدون إلى دائرة اللاوعي حيث يحل محلهم النشاط المسموح بهمن قبل المجتمع . وكل إبداع الفرويديين أُستخلص من الميل الجنسي المكبوت والمستبدل . انتقد علماء النفس التقدميون الأجانب نموذج الشخصية الذي وضعه فرويد ، ووصفوا جوهره بشكل دقيق مؤكدين أن الانسان يتراءى بالنسبة للفرويديين ساحة معركة وقبواً مظلماً حيث تلتصق في مناوشة مميتة ، امرأة عانس وقرد مهيج جنسياً . ويكمن جوهر النظرية الفرويدية في الفصل الكامل للشخصية عن الظروف الأجتماعية لتشكلها ، وفي تقديم اللاوعي والبيولوجي إلى المقام الاول .

الفرويدية — هي واحدة من أكثر الاتجاهات رجعية في بسيكولوجيا الشخصية . إن الانتقاص من دور العامل الأجتماعي في الحالة النفسية يبرر هيمنة الطبقات اليمينية في المجتمع البرجوازي . وبالرغم من أن التحليل النفسي جذب الانتباه إلى الجانب الطاقي والباعثي للحالة النفسية ، ووضع مسألة اللاوعي وعلاقته بالوعي فإن وضع ومعالجة

هذه المسألة كانت تضلله، ولم يصمد البناء النظري أمام النقد باستثناء بعض الطرق المنهجية والملاحظات المنفردة .

٣ — تطور علم النفس في روسيا :

البسيكولوجيا العلمية : إن الاتجاه الاصيل للابحاث العلمية البسيكولوجية تَشَكّلَ في روسيا في أواسط القرن التاسع عشر . ويعتبر سيتشونوف (١٨٢٩ — ١٩٠٥) بحق أبا البسيكولوجيا والفيزيولوجيا الروسية . نما التصور العلمي لدى سيتشونوف على أساس التقليد المادي الراسخ للفلسفة الروسية ، التي انطلقت من أعمال العالم الروسي العظيم لومونوسف (١٧١١ — ١٧٦٥) . إنّ مجموعة من المناضلين المتفانين ضد الحكم الاستبدادي ومن الفلاسفة العظام ومن الكتاب الاجتماعيين اللامعين وأشهرهم راديشيف (١٧٤٩ — ١٨٠٠) ، بيلينسكي (١٨١١ — ١٨٤٠) ، غيرتسين (١٨١٢ — ١٨٧٩) ، والديمقراطيين الثوريين ، ومنهم تشير نيشيفسكي (١٨٢٨ — ١٨٨٩) ، ودبرولوبوف (١٨٣٦ — ١٨٦١) ، وضعت أسس الفهم المادي للبسيكولوجيا . وبخلافهم عن الفلاسفة الغربيين الاوروبيين ، نظروا إلى التجليّات النفسية للانسان ليس فقط كظاهرة بيولوجية وإنما كظاهرة إجتماعية أيضاً . فالأساس الفكري لنظرية سيتشونوف البسيكولوجية مرتبط بفلسفة الديمقراطيين الثوريين الروس ، وجسّد بنفسه المادية في مجال علم النفس . إنّ أعمال سيتشونوف المكتوبة بشكل جذاب تحولت إلى مصدر لتكوّن الوعي الاجتماعي عند المثقفين الطليعيين الروس .

كان سيتشونوف تلميذ مدرسة موسكو للفيزيولوجيين ، التي تبنت وطوّرت نظرية داروين . ولقد طوروا فكرة وحدة الوسط والكائن والتي طبقاً لها فان الكائن لايعتبر جوهراً مغلقاً في ذاته . وهو يستطيع أن يوجد فقط بفضل إقامة الروابط مع العالم الخارجي . إنّ المهمة التي وضعها سيتشونوف أمام البسيكولوجيا هي إظهار مكانة الحالةالبسيكولوجية في هذا التفاعل المتبادل وكشف آليته . وتشكّل الفكرة البسيكولوجية الطليعية في روسيا قد مرّ عبر صراع مرير مع المثالية . وسلسلة أعمال سيتشونوف موجهةجدلياً ضد وجهات النظر المثالية لكافيلين (١٨١٨ — ١٨٨٥) . استمرت البسيكولوجيا المثالية بوجودها نتيجة دعم السلطة القيصرية لها ، وبقيت هي المهيمنة رسمياً في العلوم الروسية حتى ثورة أكتوبر العظمى .

وبتقييم المساهمة العلمية لـ سيتشونوف ، ينبغي الاشارة وقبل كل شيء إلى تعميم مبدأ الارتكاسات على نشاط الدماغ . وبذلك حوّل الارتكاس من آلية خاصة للنشاط العصبي إلى مبدأ اساسي لعمل الجملة العصبية . وبذلك اعتبرت الظاهرة النفسية كظاهرة محددة (محتمة) بالظروف الخارجية . وأدخلت هذه الظاهرة عضوياً في النشاط العصبي كحلقة مركزية للارتكاس .

واستمر تطوير الأفكار البسيكولوجية لـ سيتشونوف في مستشفيات الطب النفسي حيث أنشئت مخابر لبحث الحالة النفسية ذات إتجاه مادي واضح . ومن أوائل المختبرات النفسية ، كان المختبر الذي

اسسه بختريف (١٨٥٧ — ١٩٢٧) في قازان . والعمل العلمي العظيم لهذا العالم أدى في أعوام ماقبل الثورة إلى إنشاء منظومة علم النفس المبنية على الطرق الموضوعية لدراسة الحالة النفسية . وضع بختربيف في أساس تصوراته نظرية الارتكاسات الاندماجية،والتي هي قريبة بجوهرها من الارتكاسات الشرطية التي اكتشفها بافلوف (١٨٤٩ — ١٩٣٦) . ومحاولاً إقامة بسيكولوجيا موضوعية ، أرجع بختربيف في سنوات حياته الأخيرة بعد ثورة اكتوبر ، كل تنوع تمظهرات الحالة النفسية إلى الارتكاسات الاندماجية .

تعود بداية الابداع العلمي لـ « بافلوف » إلى فترة ماقبل الثورة ، ووضع نصب عينيه مهمة دراسة النشاط العصبي الراقي بطريقة موضوعية ، ومع الاقرار بدور الوعي ، حشد خصيصاً قوى مدرسته لدراسة النشاط العصبيالراقي ، وبهذا مهد الطريق لفهم الأُسس الفيزيولوجية للنشاط العصبي الراقي .

إنّ تحليل الكلمة كمهيج (مثير) خاص للجملة العصبية للانسان هي المأثرة العظيمة لـ « بافلوف» ، وإنّ الانتقال لدراسة منظومة الاشارة الثانية أتاح إمكانية واسعة لبحث النشاط العصبي الراقي للانسان بطريقة الارتكاسات الشرطية والانتقال من الفيزيولوجيا إلى البسيكولوجيا . وقدمت الكثير لتطوير البسيكولوجيا العلمية اعمال الفيزيولوجيين الذين أخذوا باتجاه سيتشونوف وهم : فيديتسكي (١٨٥٢ — ١٩٢٢) ، اوختومسكي (١٨٧٥ — ١٩٤٢) ، ترخانوف (١٨٤٦ — ١٩٥٠) ، وأعمال الأطباء السريريين أمثال أرشانسكي (١٨٥١ — ١٩٣٥) ،

كورسكوف (١٨٥٤ ـ ١٩٠٠) ، وأعمال علماء النفس أمثال لانك (١٨٥٨ ـ ١٩٢١) ، لازورسكي (١٨٧٤ ـ ١٩١٧) ، وتكارسكي (١٨٥٩ ـ ١٩٠١) .

وأظهروا في أعمالهم قانونية عمل الدماغ ، وجمعوا الحقائق عن خصائص التمظهرات النفسية للانسان في الأحوال العادية وأثناء المرض . وبهذا تكونت القاعدة المنهجية والفعلية لوضع علم النفس على الاسس المادية .

* * *

مراجع الباب الثالث

١ ـ انتسيفيروفا . ل . ي . الافكار المادية في علم النفس الاجنبي . موسكو . دار العلم . ١٩٧٤ .

٢ ـ سميرنوف . آ . آ . التطور والحالة المعاصرة للعلم البسيكولوجي في الاتحاد السوفيتي موسكو ، التربية . ١٩٧٥ .

٣ ـ يارو شيفسكي . م . غ . انتسيفيروفا . ل . ي . التطور والحالة المعاصرة لعلم النفس الاجنبي ، موسكو ـ المعهد التربوي . ١٩٧٤ .

هوامش الباب الثالث

١ ـ ماركس . ك . انجلز . ف . العائلة المقدسة ، المؤلفات . الاصدار الثاني . المجلد٢ الصفحة ١٤٢ .

٢ ـ لايبنتز . غ . تجارب جديدة على العقل البشري . موسكو ـ لينينغراد . ١٩٣٦ ص ٤٩ .

٣ ـ انظر مضمون ونقد هذه النظرية في الفقرة (الاحاسيس والتنظيم الحسي للشخصية)



القسم الثاني



Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الباب الرابع
الشخصية والنشاط

١ ـ مفاهيم الانسان والشخصية والفردية وترابطهم فيما بينهم :

تُستخدم مفاهيم « الإنسان » ، « الشخصية » و« الفردية » بشكل واسع في العلوم الاجتماعية وكذلك في التجربة الحياتية . وكثيراً ما كانت تستخدم إمّا بشكل متطابق أو بشكل متعارض ، ولكن لا هذا ولا ذاك كان على صواب .

مفهوم « الانسان ».إنّ مفهوم الانسان عبارة عن مفهوم أساسي وأصلي أو نوعي . فالانسان قبل كل شيء ، عبارة عن كائن بيولوجي ينتمي إلى صنف الحيوانات الثديية من نوع الانسان (بوصفه نوعاً بيولوجياً) « Homo sapiens » . وبخلافه عن الحيوانات الأخرى فإن هذا النوع يمتلك وعياً ، هذا يعني إمكانية معرفة جوهر الواقع الخارجي ،وكذلك طبيعته الخاصة وطبقاً لذلك فإنه يتصرف ويفعل بشكل عقلانيّ.والانسان كنوع بيولوجي يتميز ببنية جسدية خاصة وبمؤشرات جوهرية وهي : السير القائم (المنتصب) ، ووجود الأيدي القادرة

على العمل ، والدماغ عالي التنظيم القادر على عكس العالم في مفاهيم وعلى تحويله طبقاً لحاجاته ومصالحه ومثله .

بالاضافة إلى ذلك فالانسان كائن إجتماعي، وهذا هو مؤشره الجوهري . فالحياة الاجتماعية والعمل لم يحسّنا البنية الطبيعية للانسان فقط وانما أخضعاها له . فالانسان هو حامل للوعي الذي يُعتبر بدوره ناتجاً إجتماعياً . فقط في المجتمع وبفضل المجتمع ، يبدو الانسان قادراً ليس على المعرفة والكدح فقط ، وإنما على إدراك عملياته الداخلية أيضاً وتناسب أمانيه ووضعه مع الظروف الخارجية للحياة وعلى التأثير بشكل عقلاني . فالوعي الذاتي يُعتبر ذروة تطور الوعي عند الانسان كما في تاريخ النوع (الجنس) كذلك في تاريخ حياة الفرد . وبما ان الانسان متعدد الجوانب فهو يُعتبر موضوعاً للدراسة ليس فقط من قبل العلوم الطبيعيّة وإنما من قبل العلوم الاجتماعية أيضاً .

مفهوم الشخصية : إن مفهوم « الشخصية » أضيق قليلاً من مفهوم الانسان . الشخصية هي مقولة اجتماعية تاريخية . ان الجوهر الاجتماعي والوظائف الاجتماعية للشخصية تعتبر مؤشرات أساسية في سمتها . تعتبر الشخصية موضوعاً للدراسة فقط من قبل العلوم الاجتماعية وهي التاريخ ، الفلسفة ، علم الاجتماع ، علم الأخلاق ، علم الجمال ، علم النفس وعلم التربية الخ .

الشخصية : هي فاعل التطور الاجتماعي،وفرد واعٍ يشغل مكاناً محدداً في المجتمع ويقوم بتنفيذ دور اجتماعي محدد . والدور هو الوظيفة الاجتماعية للشخصية ، وعلى سبيل المثال ، دور الأب والأم

هو تربية الاطفال ، ودور المدير في المدرسة هو توجيه مجموعة المدرسين وتنظيم عملية تعليم التلاميذ . موقع الشخصية – هو مجموعة علاقاتها . وعلاقات الشخصية بالظروف المادية للحياة وبالمجتمع وبالناس وبالشخصية نفسها وبالواجبات الخاصة والاجتماعية والكدحية تُعتبر العلاقات الجوهرية للشخصية . وتصف هذه العلاقات المظهر الأخلاقي للشخصية ومكانتها الاجتماعية .

ولا تتميز العلاقات فقط بنزعتها « إتجاهها » نحو موضوع محدد ولكـــن بمستوى إدراكها أيضاً . هنـــاك علاقـــات ذات مستوى قليل من الإدراك وعلاقات عميقة الإدراك . فالعلاقات ذات المستوى السطحي من الادراك هي شعور عابر (خاطف) في الحب أو الكره (الميل والكراهية) . أما العلاقات العميقة الادراك فهي علاقات مبدئية وغير محددة بمتطلبات الحالة الراهنة وإنما بالقناعات الداخلية المتشكلة على اساس المثل الأخلاقية للشخصية وعلى أساس وعي الواجبات والمهمات الملقاة على عاتقها .

وهكذا فان الفلسفة المادية وعلم النفس ينظران إلى الشخصية كجوهر إجتماعي . فالشخصية هي الانسان ذاته ولكن مأخوذاً من جهة أهميته الاجتماعية ونشاطه الاجتماعي . فعالم الفيزيولوجيا يدرس الانسان ككائن ، أما عالم النفس وعالم الاجتماع فيدرسان الانسان كشخصية . وهنا يكمن بالضبط لماذا لا نوافق مع بعض علماء النفس ، الذين يساوون بين الجانبين الاجتماعي والبيولوجي عند دراستهم لمفهوم الشخصية وبنيتها . .

الشخصية هي فرد واعٍ . فلا يمكن دراستها من دون تحليل بسكيولوجيتها ، ودوافع النشاط ، الامكانات والمزاج ، وفي بعض الحالات خصائص بنيتها الجسدية ، وعلى سبيل المثال نوع النشاط العصبي .

مفهوم الفردية : الفردية ليست شيئاً ما تحت أو فوق شخصي ، وإنما هي الشخصية في خصوصيتها . وعندما نتكلم عن الفردية فاننا نقصد ابتكارية الشخصية . وغالباً ما يقصد بكلمة « الفردية » خاصة رئيسية ما للشخصية تجعلها متميزة عن الشخصيات الأخرى . كل إنسان فرد، ولكن فردية البعض تتبدّى بشكل بارز وواضح، وفردية البعض الآخر عادية .

فالفردية يمكن انْ تتجلى في المجالات الارادية والذهنية والانفعالية او فجأة في كل هذه المجالات . وتكمن ابتكارية الذهن في إمكانية رؤية مالا يراه الآخرون ، وفي إمكانية صياغة المعلومات ، هذا يعني القدرة على وضع المعضلات وإيجاد الحل لها . وتكمن خصوصية الشعور في التطور الفائق لأحد المجالين (الذهني أو الأخـلاقي) في الديناميكية الكبيرة للانفعالات . وتتجلى خاصية الارادة في قوة الارادة والمروءة المدهشة ورباطة الجأش . ويمكن ان تكمن الابتكارية في التمازج الخاص لخصائص الشخص المحدد والذي يضفي لوناً خاصاً على سلوكه وأفعاله .

فالفردية تُميز الشخصية بشكل مشخص وبشكل مُفَصّل وأكثر كمالاً . وتعتبر الفردية موضوعاً ثابتاً للبحث عند دراسة سيكولوجيا الشخصية كذلك عند دراسة الإتجاهات الأخرى للبسيكولوجيا .

وإلى جانب كلمة « فردية » تُستخدم في الحياة العامة وفي العلم كلمة « فرد » . وينبغي ان تُفهم من كلمة « فرد » إنساناً مشخصاً « محدداً » مع كل الخصائص المميزة له فقط .

٢ ــ الجوهر الاجتماعي للشخصية : تعتبر الشخصية في الوقت نفسه موضوعاً وذاتاً للعلاقات الاجتماعية . وغنى الشخصية يتعلق بتعدد روابطها بالناس الآخرين وبالعلاقة النشطة بالحياة .

الشخصية كموضوع للعلاقات الاجتماعية : شخصية الانسان كعضو في المجتمع توجد في مجال تأثير العلاقات المتنوعة وفي مقدمتها العلاقات الاقتصادية والكدحية المتشكلة أثناء عملية إنتاج واستهلاك الخيرات المادية .

وتوجد الشخصية أيضاً في مجال العلاقات السياسية . وترتبط سيكولوجياالشخصية فيما إذا كانت حُرَّة او مضطهدة وفيماإذاكانت تمتلك الحقوق السياسية أم لا وفيما إذا كان بامكانها أنْ تنتخب بشكل حقيقي أو أنتُنتخب وان تناقش مسائل الحياة الاجتماعية أو أن تكون منفذة لإرادة الطبقة المهيمنة . وتوجد الشخصية ايضاً في مجال تأثير العلاقات الإيديولوجية . فالإيديولوجية او منظومة الأفكار عن المجتمع تشكل سيكولوجيا الشخصية وعقيدتها ووضعها الاجتماعي . ويساعد امتلاك العلوم الاجتماعية ، الشخصية على الاستدلال بشكل صحيح في الحوادث الاجتماعية وإدراك مكانها ودورها في التطور الاجتماعي. فالمجتمع يُبدي تأثيراً إيديولوجياً على الشخصية بواسطة التربية والتعليم وبواسطة الراديو والتلفزة ووسائل الاتصال الأخرى الجماهيرية .

بالاضافة الى ما سبق ، تؤثر على بسيكولوجيا الشخصية ، بسيكولوجية المجموعة الاجتماعية التي تنتمي إليها الشخصية . ويؤثر الناس بعضهم على بعض خلال عملية المخالطة ويتشكل نتيجة لذلك وحـــدة الآراء والمواقف الاجتماعية وأشكال أخرى من العلاقات بالنسبة إلى المجتمع والناس والعمل وإلى السمات النوعية الخاصة للشخصية . وبالتالي فان عكس شروط الحياة السياسية والمادية من قبل الشخصية يمر عبر الايديولوجيا وبسيكولوجيا المجموعات الاجتماعية الصغيرة والكبيرة ، وفي المجتمع الاشتراكي عبر المجتمع ككل .

من الواضح تماماً ، أنه بقدر ما تكون دائرة تواصل الشخصية أوسع ، بقدر ما تتعدد روابطها مع الجوانب المختلفة للحياة ، وتنفذ إلى عالم العلاقات الاجتماعية بشكل اعمق ويصبح عالمها الروحي الخاص أكثر غنىً .

الشخصية كذات للعلاقات الاجتماعية : لا تعتبر الشخصية موضوعاً للعلاقات الاجتماعية فقط ، وإنما ذاتاً أيضاً ، هذا يعني انها تعتبر فاعل التطور الاجتماعي . وبدخولها في علاقات مع الناس فان الشخصية تخلق التاريخ ، ولكنها لا تخلقه حسب هواها وإنما حسب الضرورة وتحت تأثير القانونية الاجتماعية الموضوعية . ولكن الضرورة التاريخية لا تستثني لا ذاتية الشخصية ولا مسؤوليتها عن سلوكها امام المجتمع .

الشخصية هي كائن واعٍ وتستطيع أن تختار هذا أو ذاك من نمط الحياة : أنْ تتصالح (تتعايش) مع وضع الاضطهاد أو تناضل ضد الظلم والباطل ، ان تقدم كل قواها للمجتمع او ان تعيش لأجل

مصالحها الشخصية . وهذا لا يرتبط فقط بالوضع الاجتماعي للانسان وإنما حتى بمستوى إدراكه للقانونية الموضوعية للتطور الاجتماعي .

إنّ دور وأهمية كل شخصية مستقلة في الحياة الاجتماعية قد نمّت بالارتباط مع تطور العلاقات الاجتماعية .

مع تسارع التطور الاجتماعي ، اتسع نضال الجماهير من أجل حقوق الانسان ، وهذا النضال لم يجذب الشخصية فقط ، وإنما كوّنها أيضاً ونشّط فعاليتها الاجتماعية . واعتُبر تحرير الانسان من الاقطاع خطوة ثورية في تطور الشخصية وزاد من دورها في المجتمع ، واعتُبر تحرير الانسان من العبودية الرأسمالية ثورة جديدة وعظيمة حيث فتحت مجالات واسعة في تطور الشخصية وتحولها الى فاعل أصيل في التطور الاجتماعي .

مسألة الشخصية في علم النفس البرجوازي المعاصر :

تقف الشخصية في مركز اهتمام علم الاجتماع المعاصر وعلم النفس وعلم التربية وعلم الاخلاق . إن الاهتمام المتنامي بالشخصية يتحدد بالاهداف السياسية وكذلك بالاهداف الانتاجية . ومعرفة الشخصية هي المقدمة للتوجيه الفعال لنشاطها .

ويلامس العلم عن الشخصية المصالح السياسية للمجتمع . ولذلك من الطبيعي أن تحمل النظريات الموضوعة طابعاً مثالياً أو مادياً للاسترشاد الايديولوجي الواعي أو غير الواعي لمؤلفيها .

لقد شاع في علم النفس البرجوازي مجموعة من التصورات المتنوعة عن الشخصية وغالباً ما كانت متناقضة ومتصارعة . ومن بين

هذه التصورات كانت تصورات بيولوجية واجتماعية بيولوجية واجتماعية . ويبرز مذهب البيولوجية بشكل واضح ودقيق في تفسير الشخصية عند فرويد ، وطبقاً لنظريته فانّ الشخصية هي فردية بيولوجية منغلقة على ذاتها وموجودة باستمرار في المجتمع ،وتقاسي (تُعاني) من تأثيراته ولكنها مع ذلك تتعارض معه . وكل سلوك الشخصية مشروط بالغرائز أو الميول البيولوجية وفي الدرجة الأولى الميل الجنسي .

واستنتج فرويد حتمية الحروب من تلك الميول وكأنها استجابة لطبيعة الانسان بغرائزه في الموت والفناء . ويعتبر تصور فرويد تصوراً مضاعفاً عن المذهب الفردي البيولوجي للشخصية . وهذا التصور يخدم الرجعية . وممثلوا التصورات الاجتماعية البيولوجية (وهم كثيرون) يقسمون الشخصية إلى نصفين ، ويعتبرون أنّ العمليات النفسية للانسان تمتلك طبيعة بيولوجية ، في نفس الوقت الذي تحدد فيه الظواهر الاجتماعية اتجاه الشخصية . وهذا الفهم يُعتبر فهماً خاطئاً حيث العملية الأولية الإحساس عند الانسان متكونة بأذواق وأهداف محددة إجتماعياً وترتبط بدرجة تطور الناقلية نحو المراكز العصبية والمكتسبة أثناء العمل.

وتنتشر بشكل واسع التصورات الاجتماعية عن الشخصية في علم النفس البرجوازي (دور كهايم) ، ويصاغ في الولايات المتحدة ، بشكل خاص مابسمى بنظرية التنشئة الاجتماعية ، ووفقاً لهذه النظرية فان الانسان يولد كفرد بيولوجي ، ومن ثم يصبح شخصية بفضل تأثير الشروط الاجتماعية للحياة ، وبذلك تعطى الأهمية الحاسمة للمخالطة والفهم البسيكولوجي المتبادل في الوقت الذي لايؤخذ فيه بعين الاعتبار علاقات الناس السياسية والاقتصادية وتأثيرها على الشخصية .

وممثلوا هذا التصور يبدون إهتماماً أكبر بالبحث في ظواهر (التكيّف) أو تأثير المجموعة الاجتماعية على الشخصية . وببحثهم سلوك الانسان في المجموعة صرح علماء النفس البرجوازيون بأنّ السعي الواعي أو غير المدرك للتكيف مع متطلبات الجماعة وبكلمات أخرى مع النظم البرجوازية يعتبر قانوناً عاماً . وبذلك يعتبرون الانسجام آلية عامة لتأقلم الشخصية مع النظم الاجتماعية .

وفي الواقع فإن تأثير المجموعة والجماعة على الشخصية يمكن ان يمتلك طابعاً مختلفاً . وهذا يرتبط بخصائص الشخصية وبطابعها وأرضيتها الفكرية وكذلك بخصائص التأثير . والعلاقات المتبادلة بين الشخصية والجماعة في شروط المساعدة المتبادلة والتعاون الرفاقي ، تعتبر مبدئية ، أما تأثير عضو الجماعة لصالح الجماعة فيعتبر تأثيراً وفق قناعته . فهذا التأثير ليس له أية علاقة بالسلوك التكيفيّ .

إنّ نظرية التعلم تخدم كتصور بسيكولوجي إجتماعي . وفقاً لهذه النظرية فإنّ حياة الشخصية وعلاقاتها تعتبر نتيجة للتعلّم واستيعاب مجموعة من المعلومات (تورندايك) . فالتعلّم والتعليم في المدرسة يمتلك أهمية حياتية كبيرة ومن ضمنها تكوّن الشخصية . ومن ناحية أخرى لايمكن حصر تطور الشخصية بالتعلّم . فالحياة نفسها والعمل والعلاقات الانسانية المتبادلة تبدي تأثيراً حاسماً على تكونها .

حصلت نظرية الأدوار على شعبية واسعة في علم النفس البرجوازي . وهي تنطلق من أن كل إنسان يلعب في حياته دوراً ما خُصِّصَ له فقط . وتبعاً للدور الذي تقوم به الشخصية يتحدد طابع سلوكها وعلاقاتها مع الناس الآخرين .

ومن البدهي أن البحث في دور الشخصية مهم من أجل النظرية البسيكولوجية وكذلك من اجل فهم التجربة الاجتماعية. ولكن البسيكولوجيا البرجوازية تنظر إلى الدور فقط من خلال العلاقات البسيكولوجية ولاتأخذ بالحسبان العلاقات الايديولوجية والسياسية والمادية المُحدِّدة لموقع الشخصية وكذلك لمكانتها في الحياة الاجتماعية . والظاهرة المميزة لكل باحثي نظرية الأدوار تُعتبر المدخل اللاطبقي لفهم الدور الاجتماعي للشخصية .

وكما نرى فإن كل نظرية من هذه النظريات تفسِّر السلوك الاجتماعي للانسان إنطلاقاً من خصائص الشخصية، أو الوسط، المنغلقة على ذاتها . فعند ذلك لايأخذون بعين الإعتبار أبداً الظروف الاجتماعية الموضوعية لحياة الانسان التي تحدد سلوكه . وهذه النظريات تتجاهل بجوهرها القانونية الواقعية لتطور المجتمع والمجموعات الاجتماعية والشخصيات .

ومن أجل وضع النظرية عن الشخصية اكتسبت أهمية كبيرة أعمال عالم النفس الروسي لازورسكي ، حيث كان أول من وضع في علم النفس الوطني قضية العلاقة، وأظهر بشكل واضح إرتباط جملة العلاقات بالظروف الاجتماعية للحياة .

٣ ـ البنية السيكولوجية للشخصية :

وككل تكوين (تركيب) فإن الحياة البسيكولوجية تمتلك بنية محددة . وبتجردنا عن الخصائص الفردية للطبيعة النفسية ، نستطيع وضع بنية نموذجية (نمطية) للشخصية .

المكونات الاساسية للشخصية :

إنّ المركّب الأول لبنية الشخصية يصف إتجاهها ، أو العلاقة

الاختيارية للانسان بالواقع . ويتضمن إتجاه الشخصية مختلف الخصائص وجملة المتطلبات والمصالح ذات التأثير المتبادل وجملة المواقف العملية والفكرية .

وعند ذلك تهيمن بعض مركبات الاتجاه وتمتلك أهمية ريادية ، في الوقت الذي تقوم فيه المركبات الأخرى بدور إسنادي . ويحدد الاتجاه المهيمن كل النشاط النفسي للشخصية ، وعلى سبيل المثال فان هيمنة الحاجة المعرفية تؤدي إلى بنية إنفعالية وإرادية موافقة . حيث تنشط بدورها النشاط الذهني . وفي الوقت نفسه تُكبح قليلاً الحاجات الطبيعية وتتأخر الاهتمامات اليومية . وتبدأ الشخصية بتأسيس صحّة ميولها وباضفاء معنى شخصي واجتماعي متميّز عليها .

والمركب الثاني للشخصية يحدد إمكاناتها ويتضمن تلك الجملة من الامكانات التي تؤمن نجاح الشخصية ، وتوجد الامكانات في ارتباط وتأثير متبادلين . وكقاعدة تهيمن بعض الامكانات وتخضع لها الامكانات الأخرى . وعلى سبيل المثال هيمنت عند بوشكين الموهبة الشعرية بالرغم من أنه أظهر نفسه كمؤرخ وكرسّام موهوب . والكلام نفسه يمكن ان يُقال عن ليرمنتوف وشابلن ، حيث الامكانية الأساسية كانت الامكانية المسرحيّة . وأخضعت هذه الإمكانية الامكانات التعبيرية وأجبرتها على خدمة المسرح . والإمكانية الخاضعة تقوّي الإمكانية المهيمنة . ومن الجلّي ان بنية الاتجاه تؤثر على طابع وتناسب الإمكانات.ويؤثر تمايز الامكانات بدوره على اختيار علاقة الشخصية بالواقع .

ان طبع أو نموذج سلوك الإنسان في الوسط الإجتماعي يعتبر المركّب الثالث في بنية الشخصية . والطبع هو تشكّل تركيبي معقد حيث

تتجلّى وحدة شكل ومضمون الحياة الروحية للانسان . وبالرغم من ان الطبع لايعبر عن الشخصية ككل ، ولكنه يتضمن جملة معقدة لخصائصها واتجاهاتها وإرادتها وسماتها الانفعاليّة والذهنية وخصائصها المصنفة والمتمظهرة في المزاج .

ويمكننا أن نبرز في الطبع ايضاً خصائص مهيمنة . وتأتي بالدرجة الاولى الخصائص الأخلاقية (الطيبة والجفاء في العلاقات مع الناس ، المسؤولية بالنسبة للواجبات الاجتماعية ، الوداعة) وبالدرجة الثانية تأتي الخصائص الارادية (الحسم ،الاصرار ، الشجاعة وضبط النفس)، والتي تؤمّن نموذجاً محدداً للسلوك وأسلوباً محدداً لمعالجة المهمات العملية . ولذلك بالضبط يمكننا أنْ نقول أنّ السمات الارادية الاخلاقية تكوّن الاساس الفعلي للطبع .

امّا المركب الرابع الذي يعتلي كل المركبات الباقية فهو نظام التوجيه ، الذي يعبر عنه عادة بمفهوم « الأنا » . « الأنا » هي تشكلُ الوعي الذاتي للشخصية ، وهي تقوم بالتنظيم الذاتي : تقوية أو اضعاف النشاط ، المراقبة الذاتية ، وتصويب (تدقيق) الأعمال والأفعال وتقوم بالمبادرة وتخطيط الحياة والنشاط . وبما أن التوجيه الذاتي يمتلك اهمية كبيرة في الحياة العقلانية والهادفة العادية وفي نشاط الشخصية ، فاننا سوف نخصص له مقطعاً خاصاً للدراسة . وسوف تكون بنية الشخصية غير كاملة إذا استثنينا العمليات والحالات النفسية .

العمليات النفسية والخصائص والحالات في بنية الشخصية :

العمليات النفسية هي انعكاس ديناميكي للواقع في أشكال مختلفة من الظواهر النفسية . ويجب أن نشير قبل كل شيء ، إلى أنّ العمليات

النفسية تؤمن إرتباط الشخصية بالواقع ، وتتشكل عبرها خصائص الشخصية وتؤثر هذه الخصائص بدورها على مجرى العملية . وهكذا تتشكل خلال عملية الاحساس خصائص حسيّة ملموسة وتركيب حسّي متكامل للشخصية التي تحدد لاحقاً السمة الكميّة والنوعية للاحاسيس . وخلال عملية معالجة المسائل النظرية والعملية يتشكل التركيب الارادي للشخصية ، الذي يحدد كيف تتخذ القرارات وكيف يتم تحقيقها في الحياة .

ويؤدي الاتجاه المتشكل للشخصية إلى اصطفائية الادراك ورد الفعل الانفعالي المرتبط بالادراك . لذلك بالضبط يرى الانسان في الواقع ما يريد انْ يراه تبعاً لحاجاته ومصالحه ومواقفه . وبالرغم من أنّ الإنعكاس هو عملية موضوعية فهو يتشابك مع الخصائص الذاتية للشخصية .

وعلى اساس العمليات النفسية تتشكل الخصائص النفسية ومنظومتها المحددة ، التي تنظم جريان العمليات النفسية . الخصائص النفسية للشخصية هي تشكلات راسخة (ثابتة) تؤمن مستوى كمياً ونوعياً محدداً من النشاط والسلوك النفسيين والمميز للفرد .

إنّ طابع جريان العمليات النفسية ، كتجلي الخصائص يرتبط بحالة الفعالية النفسية للشخصية . يجب أنْ نفهم من « الحالة النفسية » المستوى المحدد في الوقت الراهن والمستقر نسبياً ، من النشاط النفسي والذي يتبدى في فعالية مرتفعة أو متدنية عند الشخصية .

وحسب تعريف روبنشتاين فإن الحالة النفسية تعتبر أثر النشاط النفسي والخلفية التي يجري فيها النشاط . وحقاً إنْ انعكاس أيّ حدث

هو ظاهرة معقدة . وتتضمن في ذاتها مجموعة من العمليات المختلفة : الاحساس والادراك ، الاسترجاع ، التفكير ، الانفعال ... الخ . فالقوى التي تشارك في النشاط تبني فعالية الشخصية حسب نموذج محدد .

لا يملك الحجم من الأهمية الحاسمة في بناء حيوية الفعالية النفسية ، القدر الذي يملكه محتوى الشيء المعكوس . وفهم الأهمية والمعنى الشخصي والاجتماعي للتأثير يستدعي انفعالات ملائمة والتي تبعاً لطابعها تزيد أو تنقص من مستوى الفعالية العامة للشخصية . والمستوى المتكون للنشاط النفسي يستمر في الوجود تحت تأثير العطالة لفترة من الزمن ، وكل الفعالية النفسية اللاحقة تجري وفقاً للحالة الناشئة .

فالحالة النفسية محتمة بالظروف الخارجية أو الداخلية . ولكن ديناميكيتها وطابعها يرتبطان بخصائص الشخصية . وعلى سبيل المثال فانّ الحالة النفسية عند الانسان ذي النموذج العطالي Inertia . للنشاط العصبي تبدو أكثر استقراراً بالمقارنة مع الحالة النفسية عند الانسان ذي النموذج الحركي . ومن المعروف أنّ الإدلاء بالملاحظات النقدية بحق بعض الناس يجنّد قواها ، في الوقت الذي تؤدي نفس هذه الملاحظات بحق بعض الناس الآخرين إلى انخفاض حيوية النشاط وإلى تكوين حالة من الإنقباض . إنّ حساسية الانسان للتقييم وعلاقته به ، ترتبط بتلك الخصائص المميزة للطبع وهي الغرور وحب الذات والثقة بالنفس ، وترتبط أيضاً بالسمات الإرادية والردّ الانفعالي .... الخ .

وهكذا فإن بنية الحياة النفسية للشخصية معقدة ومتعددة الجوانب وحركيّة . وكل مكوناتها مرتبطة تبادلياً وتشترط الواحدة الآخرى ،

ومع تطور الشخصية ، يحدث التغير حتى في بنيتها . زد على ذلك فان بنية كل شخصية مستقرة نسبياً . وهي تتضمن جملة الخصائص النموذجية للفرد المميزة له كانسان والذي يمكن ان نتوقع منه في هذه او تلك من المواقف الحياتية اعمالاً واعمالا محددة إلى درجة كبيرة . وهكذا فان كل انسان يمثل وحدة الثابت والمتغير . ان مثل هذه البنية فقط تسمح للانسان ان يكون هو نفسه ، وان يُظهر المرونة وان يسلك نمط الحياة المطابق للظروف .

٤ ـ الشخصية كمنظومة ذاتية التوجيه :

كتب الاكاديمي بافلوف ان الانسان هو منظومة ذاتية التنظيم وحتى ذاتية التطور . هذا التصور عن الانسان يناقض التصور الميكانيكي عن الشخصية كلعبة في ايدي القوى الخارجية . واصبح مبدأ تحدّده الحالة النفسية للشخصية بالظروف الاجتماعية للحياة . حقيقة اولية . لقد اشار كلاسيكيو الماركسية إلى فكرة فعاليّة الشخصية . الشخصية هي انتاج الظروف . والظروف تنشأ من قبل الناس . وبالتالي فالشخصية ككائن اجتماعي تعتبر فاعل التطور الاجتماعي .

ان نشاط الشخصية مضبوط وملائم ، ويتم بلوغ ذلك بالتوجيه الدقيق للنشاط المعرفي وكذلك للنشاط العملي . وبالضبط عند توافق المعارف والخبرة فان الشخصية تفعل بشكل اكثر ملاءمة . ولذلك بالضبط تبدو أهمية الكشف عن الآلية السيكولوجية للنشاط الذاتي للشخصية .

وهكذا فإن كل شيء في الشخصية مضبوط ومنظّم كما في الحالة السكونية كذلك في الحالة الديناميكية . كل ذلك يتحقق بفضل التوجيه

الذاتي الخاص . كتب لينين « إن فكرة الحتمية لا تلغي مسؤولية الانسان ذاته عن افعاله الخاصة ولا مسؤولية ضميره الذي ينظم السلوك الاجتماعي للشخصية » .

ولا ينتقل الانسان اوتوماتيكياً من مسألة الى أخرى وانما بشكل واعٍ حيث يأخذ بعين الاعتبار الحالة الاجتماعية ، وتقييم اهمية الدوافع وكذلك نتائج أفعاله ... الخ .

ويتحقق التنظيم الذاتي الراقي بمنظومة خاصة معينة هي « الأنا » . وهذه المنظومة تشكّل الوعي الذاتي . وتتشكل « الأنا » كمركز للوعي الذاتي خلال عملية الحياة والتربية . ولا يوجد عند الطفل اية تصورات عن « الأنا » الخاصة به ، ولذلك فهو يوجد تحت سلطة القوى الخارجية والداخلية لظروف الحياة . وبمقدار تشكل « الأنا » . يبدأ الطفل بتمييز نفسه عن العالم المادي والمحيط الانساني ، وحتى أكثر من ذلك فهو يقف في بعض الحالات في مواجهة تأثيراتها . وتتثبت « الأنا » بمقدار التطور اللاحق لمنظومة التوجيه الذاتي ويصبح الانسان سيد نفسه . وتبعاً للتربية ونمط الحياة في مرحلة الطفولة والبلوغ تتحدد نوعية « الأنا » وامكاناتها في التنظيم الذاتي للوسائل والقوى الخاصة . وبذلك تُقابل اشخاصاً يفكرون بشكل مختلف كما يلي :

« أنا قادر على كل شيء » ، « أنا قادر على الكثير » ، « انا غير قادر على شيء » ، « أنا قادر على شيء ما » .

إنّ التصور عن « الأنا » الخاصة يحدد مستوى الطموح والمقياس المناسب لطموح الشخصية ولتطور الإمكانات . ولذلك ، أثناء التنويم المغناطيسي ، وبتلقين هذه أو تلك من امكانات « الأنا » نلاحظ تعبيراً

حقيقياً ، بالرغم من أنه وقتّي ، بامكانية القيام بهذا أو ذاك من أنواع النشاط .

والأكثر من ذلك إذا أوحينا للرجل أو إلى المرأة بخصائص الجنس الآخر ، فاننا نلاحظ تغيّرات جذرية في السلوك مطابقة لهذا الإيحاء .

« والأنا » كمنظومة للتنظيم الذاتي تبدأ بالتشكّل في الطفولة ، تحت تأثير تقييم الكبار من جهة ، وبإدراكهم لإمكاناتهم من جهة أخرى . والأنا المتكونه بشكل محدد ، تستطيع أن تحافظ على نفسها على امتداد الحياة كلها ، ويتطلب تغييرها في الغالب تأثيرات قوية أو ضعيفة ولكن مستمرة وخاصة من الشخصيات ذات النفوذ . وينبغي أن نسلّم بإن الإنسان بادراكه لقواه في عملية النشاط يستطيع فيما بعد أن يقيّم ذاته وأن يغيّر هذا التقييم ايضاً . ويمكن ان يتغيّر التقييم الذاتي لدى البالغ أيضاً تحت تأثير تقييم الناس المحيطين به .

ويمكن أن نفترض أنّ الشخصية تستطيع أنْ تتخطّى ما يسمى بمجموعة من النواقص أو الىأبعدتقدير انْ تخفيها. وتتغيرإمكانية التوجيه الذاتي مع تغيّرالسنّ (العمر) ، وبالإرتباط بالتغيرات المَرَضية للشخصية. ويتم بلوغ أرقى مستوى من التوجيه الذاتي في سن النضوج ، حيث تكون المعارف قد استصوبتها الحياة ، والشخصية نفسها قد بلغت أرقى مستوى لتطور كل قواها وإمكانياتها ، وقد جُرِّبت (اختبرت) في كل العلاقات . ومن البديهي أنهّ في فترة العمر هذه يمكن ان يوجد التوجيه الذاتي لدى أفراد منفصلين في مستويات مختلفة .

والشخصية كمنظومة للتوجيه الذاتي تحقق :

١ ــ استدعاء وإعاقة العمليات (الأعمال ، الافعال) .

٢ ــ تحويل النشاط النفسي .

٣ ــ تسريعه أو ابطاؤه .

٤ ــ تقوية أو إضعاف النشاط .

٥ ــ توافق البواعث .

٦ ــ مراقبة سير النشاط عن طريق مقارنة البرنامج المحدد مع الافعال المتحققة .

٧ ــ تنسيق الأفعال .

ومن أجل هذه المهمات تتكون لدى « الأنا » الآليات الاساسية التالية :

اولاً ــ التحكم : ثانياً ــ التوافق ، ثالثاً ــ التبرير ، رابعاً ــ التقوية .

يتحقق التحكم عن طريق الانتباه الارادي ، الموجه إلى العالم الداخلي ، وكذلك إلى العالم الخارجي . وبفضل الانتباه الارادي ، يصبح الإدراك أكثر كمالاً ودقة وتتحقق الحركات والأفعال بشكل عام حسب خطة مرسومة ، ولاتفقد العمليات الفكرية هدفها ومنطقها .

وبفضل التحكّم الذاتي ، تبدو الفعالية النفسية كلّها موافقة لبرنامج محدد للنشاط ، ويُعتبر التوافق الوظيفة الفائقة الأهمية لـ « الأنا » .

وترد إلى الوعي كما هو معلوم ، مجموعة من بواعث الأفعال من الوسط الخارجي (الانطباعات ، المتطلبات الاجتماعية) وكذلك من الوسط الداخلي للكائن والشخصية (الحاجات ، المصالح ، والبواعث الروحية الأخرى) . ويتوجب تقييم كل الأشياء والتوفيق فيما بينها ،

وربط البواعث مع الواقع ومع الضوابط الأخلاقية . ومن الجلي انَّ التوافق يتضمن عملية التفكير .

وتتم عملية التوافق بالإقرار ، هذا يعني تأكيد النوايا وتحديد خطة العمل . ويمكن أن تكون القرارات مختلفة تبعاً لتربية الشخصية ، ويمكن أن تكون دوافعها إما مصالح مُغْرِضَة وإمّا مبادىء اخلاقية عالية .ولاتميّز القرارات الإتجاه فقط وإنما الشخصية بشكل عام .

وكثير من علماء النفس وبالأخص لازورسكي وباسوف ، أعطوا أهمية كبيرة للجهد الإرادي ، وبالواقع فان أيّ نشاط نفسي أكان الإدراك أم التفكير يتطلب جهداً ، وبقدر مايكون هذا الجهد كبيراً بقدر مايكون النشاط معقداً . وينمو الجهد بتناسب طردي مع نمو الصعوبات والعوائق في طريق تحقيق الهدف . والجهد ضروري بشكل خاص حتى في حالات الضعف الداخلي ، على سبيل المثال ، عند التعب الشديد و الإنقباض النفسي الإنفعالي .

وبالتالي يتضمن الجهد تمظهراً خاصاً وهاماً للتنظيم الارادي الذاتي للشخصية . إنّ « الأنا » الواقعة في مركز الوعي الذاتي وفي أعمال التوجيه الذاتي ، تستخدم عمليات نفسية مختلفة ، من اهمها : عمليات التفكير والإرادة ، وبكلمات أخرى المعرفة والعقل الداخلي والخارجي . ومن البدهي انْ تمتلك « الأنا » بدخولها في بنية الشخصية ، بنية خاصة تتضمن ١ ــ تصورات عن « الأنا » الموجودة ،وعن « الأنا » التي يجب أن تكون مثلاً أعلى . ٢ ــ الضمير الذي يمتلك عند الانسان المربّى أخلاقياً ، إتجاهاً يقود إلى تناسب السلوك الواقعي مع السلوك المثالي . وهكذا عندما يوجد إنفصال بين السلوكين ، تعاني الشخصية من تأنيب الضمير ،

وتسعى إلى تصويب السلوك ، أما إذا كان هناك تناسب بين السلوكين ، فإن الشخصية تعيش حالة من « راحة الضمير » أو « صفاء الضمير » وهذا يؤدي إلى تعزيز السلوك الإيجابي . وتمتلك الشخصية نوعين من أنواع التوجيه الذاتي — سريعاً وفعالاً أو يومياً ٢ — توجيهاً ذاتياً ذا آفاق مستقبلية يتحدد بالأهداف البعيدة .

ويمكن أن نميّز نماذج مختلفة للتوجيه الذاتي . ١ — النموذج الإرادي الأخلاقي ، ٢ — النموذج الإرادي اللاأخلاقي ، ٣ — النموذج ذو الارادة العاجزة أو الضعيفة ، ٤ — النموذج الدفعي (التحريضي) . وبين هذه النماذج يوجد بالطبع نماذج وسطية .

ويتصف النموذجان الأوليان بالتنظيم الذاتي العالي التطور ، ولكنهما يختلفان بالأخلاق ، والنموجان الآخران يتصفان بتنظيم ذاتي ضعيف وأخلاق غير مستقرة .

فالنموذج الإرادي الأخلاقي للتنظيم الذاتي هو النموذج الإيجابي الذي قُدّر له ثورات نفسية كبيرة ووقائع عظيمة . وإنسان كهذا يُعتبر سيد كلماته وقادراً على بلوغ أهدافه الهامة على الصعيدين الشخصي والاجتماعي بغض النظر عن الصعوبات . وتُستخدم امكانياته بكامل طاقتها ، وتتطور أيضاً بفضل توظيفها . وهذه الشخصية تامة بكل ماتعنيه هذه الكلمة .

أمّا النموذج الإرادي اللاأخلاقي فهو إنسان فردي يلهث دائماً وأبداً وراء أهدافه الأنانية . وهو هادف في لا أخلاقيته وعقلاني في تحديد طرائق بلوغ نواياه ، ولكنه نموذج غير إجتماعي :

والانسان ذو النموذج العاجز يتصف بالخمول والسلبية وباللامبالاة تجاه كل شيء . ونستطيع أن نوعز إلى مثله،حيث يوافق بسهولة مع الناس الآخرين ويخضع لتأثيرهم ، ولكنه في الحقيقة يبقى كالسابق غير فاعل . وهو لايستطيع أن يُجبر نفسه على العمل وخاصة تخطي الصعوبات ومقارعة العوائق وبكلمة واحدة ، لايستطيع أن يبلغ الهدف المرسوم . وهو إنسان خامل بشكل عام .

وينشأ هذا النموذج نتيجة لضعف الدوافع الداخلية ، وبسبب ذلك لاتتلقى قشرة الدماغ الحيوية اللازمة هذا أولاً ، أما ثانياً فنتيجة لضعف الارادة وهذا يعني فقدان إمكانية القيام بالجهد . ويمكن أن يكون هؤلاء الناس موهوبين بالطبيعة ولكن نتيجة لسلبيتهم فإن امكاناتهم لاتتطور ولا تُستخدم .

وتعتبر في بعض الحالات النماذج اللامبالية نتيجة للشعور المتشكل بالنقص الخاص،حيث يعتقد الانسان انه غير قادر على شيء ولايستطيع أنْ يبلغ ايّ شيء في الحياة . ونتيجة لهذا يُسْبِلُ يديه ويطمر إمكاناتة . وأخيراً يوجد النموذج الدفعي للسلوك ذو النزوات والدوافع القوية الكثيرة ، حيث يسلك بتهور وذلك لأنّ آلية مقارنة الدوافع مع الحالة المتكونة والقناعات الشخصية غير سليمة . ومن البدهي أنّ النموذج القيمّ اجتماعياً هو النموذج الارادي الأخلاقي الذي يؤمن التوجيه الذاتي ويجعل الشخصية مستقلة ذاتياً (مستقلة ، مُبادرة) ، وبالاضافة إلى ذلك فإنها تستوعب بشكل أفضل القيم الإجتماعية الراقية للأخلاق والثقافة .

مراجع الباب الرابع

١ ـ أنا نييف . ب . غ . عن قضايا المعرفة البشرية المعاصرة . موسكو . دار العنم . ٩٧٧ .

٢ ـ انور بيف . ي آ . الدور الاجتماعي وفعالية الشخصية . نشر جامعة موسكو . ١٩٧٠ .

٣ ـ كوفالوف . آ . غ . علم نفس الشخصية . الاصدار الثالث . موسكو . دار الثقافـــة . ١٩٧٠ .

٤ ـ مياسيشيف . ف . ن . القضايا الأساسية والحالة المعاصرة لعلم نفس الانسان . اصدار في روسيا الاتحادية ١٩٦٠ المجلد الثاني .

٥ ـ سميرنوف . غ . ل . الانسان السوفيتي . الاصدار الثالث . موسكو . الاصدار السياسي . ١٩٨٠ .

الباب الخامس
اتجاه الشخصية

١ ــ مفهوم إتجاه الشخصية :

إتجاه الشخصية ــ هو جملة البواعث المحددة لاختيار العلاقات ولفعالية الانسان .

حاول المفكرون منذ القدم تحديد مصدر فعالية الشخصية ومغزى حياة الانسان . واعتبر بعضهم أنّ السعي إلى المتعة يعتبر الدافع الأساسي لأفعال الفرد Hedonism (مذهب المتعة : هو مذهب يقول بأن اللذة او السعادة هي الخير الأوحد أو الرئيسي في الحياة . م) ووجد الآخرون أنّ تنفيذ الواجب يشكل الباعث الأساسي ومغزى حياة الانسان (الفيلسوف الالماني كانط) . ويعتبر الواجب عندهم مجرداً وخارج المقتضيات الاجتماعية الحقيقية .

حاول بعض العلماء في علم النفس البرجوازي استخلاص سلوك الشخصية من الميول البيولوجية ، وعلى سبيل المثال ، من الميول الجنسية (فرويد) . والبعض الآخر من النزعات « الاجتماعية » نحو السيادة أو الخضوع (أدلر) .

وهذا الفهم للدوافع شوّه صورة الشخصية الانسانية . تستطيع الدوافع النموذجية أن تحفز الانسان كما الدوافع المادية . ولقد اشار إنجلز إلى أنّ ما يحث الانسان هو المصالح المادية والهواجس والخوف وفي السياق النهائي الأسباب الخارجية وظروف الحياة والعلاقات السياسية والأخلاقية والإقتصادية .

هناك حكمة لاتينية تقول « أنا إنسان ، ولا يوجد أي شيء إنساني غريب عني » . وأوردَ ماركس هذا المثل عندما سُئل عن اهتماماته . وفي الواقع فإنّ الشخصية تدخل في روابط وعلاقات اجتماعية متنوعة وتمارس نشاطاً في مجالات مختلفة من الحياة العملية ، حيث تنطلق الشخصية عندئذٍ من دوافع وحوافز مختلفة . فالدوافع هي حوافز مُدركة تجاه النشاط والسلوك . وكقاعدة فانّ كل فعل وتصرف يقوم به الانسان له دوافعه ، وهو يدرك ما يقوم به بشكل واضح .

ويسترشد الانسان في بعض الحالات بوعي الواجب الاجتماعي ، وفي الحالات الأخرى بالاهتمامات والحاجات الشخصية ، وأخيراً يسلك بشكل محدد على اساس الشعور (الحب ، الإحترام ، الكراهية ، الإحتقار) . وبالإضافة إلى ذلك ، يوجد عند كل إنسان بالغ ، شيء ما رئيسي يحدد الاتجاه الرئيسي — للشخصية . يرى البعض مغزى الحياة في النشاط العلمي أو الانتاجي ، والبعض الآخر يراه في مجال الفن ، وآخرون في النشاط الإجتماعي . وبالطبع فإن كل إنسان يستطيع أنْ ينطلق إمّا من الواجب الصادق والمُدرك — ألا وهو خدمة الناس ، هنالك حيث يدرك الفائدة الإجتماعية الكبيرة من عمله — وإمّا انْ ينطلق من البواعث الفردية والمنفعة والشهرة والإعتبارات الوصولية .

ومن هنا لا ينبغي عند تحليل السلوك أو النشاط ان نحدد فقط الإتجاهات الأساسية ، ولكن حتّى توضيح الدعائم الأخلاقية — البسيكولوجية للشخصية التي تحدد موقعها الحياتي ، وعلاقتها مع الجوانب المختلفة للواقع . وعن الدوافع كحوافز مُدركة ينبغي ان نميز ما يسمى بالميول ، حيث تفعل الشخصية تحت تأثير الحوافز الداخلية أو البواعث الخارجية غير المُدركة ، هذا يعني أنّ أهميتها الإجتماعية والشخصية غير مقدّرة ، وغير محسوبة أيضاً عواقب أفعالها المنبعثة من الحوافز الحالية . وتظهر كدوافع ، الحوافز المختلفة التالية : ١ً — الإهتمامات وحاجات الانسان المُدركة —٢ً — مواقفه ومثله السياسية — الأخلاقية المحددة كمكونات لعقيدته وقناعاته وشعوره وخواطره . إنّ دراسة دوافع الإنسان ذات أهمية كبيرة لفهم جوهر الشخصية الأخلاقي — البسيكولوجي . فالبعض يرتبط بالعمل وجدانياً بحكم الحاجة والبعض الآخر بحكم وعي الواجب ، والآخرون يرتبطون بالعمل وقتياً لبلوغ المآرب النفعية (الوصولية) .

كل هذه الصفات تمثل مستويات مختلفة من التطور الاجتماعي للشخصية .

٢ً — الحاجات :

لكي يعيش الناس ، يجب عليهم تلبية حاجاتهم المختلفة : في الغذاء واللباس وفي أشياء أخرى كثيرة . الحاجة هي ضرورة مجربه أو مُختَبَرة من قبل الإنسان في ظروف محددة للحياة والتطور . وتعكس الحاجات ، المتطلبات المستقرة والراسخة للوسط الداخلي عند الكائن وللظروف الخارجية للحياة . وكون الحاجات مُدركة فهي تبدو على شكل دوافع

للسلوك . وتحفز حاجات الإنسان للنشاط . ولكي يعيش الناس فإنهم يخلقون ويطورون الإنتاج الإجتماعي للقيم الروحية والمادية . وإضافة إلى ذلك فإنّ الحاجات نفسها تتطور مع نمو الإنتاج . وهذا واضح : لأن عملية تلبية الحاجات هي التي تؤدي إلى تطويرها ، أمّا تلبية الحاجات فيرتبط بشكل كامل بإنتاج وسائل العيش وبطابع توزيع ناتج العمل المهيمن في المجتمع . وفقط الاستهلاك يعيد إنتاج الحاجة . وبهذا الشكل فإنّ كل حاجات الإنسان مشروطة إجتماعياً ، وتطورها محدد بطابع الإنتاج الإجتماعي وتوزيعه . وحتى فيما يتعلق بالحاجات الفيزيولوجية ، فان المجتمع يحدد شكل تلبيتها ، أما فيما يتعلق بالحاجات الروحية الإجتماعية ، فإن المجتمع يحدد شكل ومضمون تلبيتها . وتؤثر الحاجات بشكل محدد على معاناة الإنسان وتفكيره وإرادته . وتبعاً لتلبية أو عدم تلبية الحاجات وبالإرتباط بوسائل وطرق تلبيتها ، يعيش الانسان انفعالات التوتر أو الهدوء ، انفعالات الإرتياح أو عدم الإرتياح .

الحاجات هي القوة الأساسية الحافزة للنشاط المعرفي والعلمي للإنسان. لكي يلبي الفرد حاجاته ، يتوجب عليه التنقيب عن هذه أو تلك من الوسائل ، وبعد ذلك حل المسائل العملية والنظرية المحددة . أكد أنجلز انه يبدو للإنسان فقط ان" تفكيره لا يرتبط بالإنتاج المادي ولكنه في واقع الأمر يتحفز في السياق النهائي بالأسباب الإقتصادية . إنّ التفكير هو أحد جوانب النشاط النفسي الذي يؤمن البحث عن الوسائل لتلبية الحاجات . والإرادة أيضاً تتحفز بالحاجات . وبفضل السعي الإرادي والمثابرة ، يتغلب الإنسان على الصعوبات في الطريق الى الهدف . ويعالج بشكل عملي المسألة الموضوعة والمرتبطة بهذا الشكل أو ذاك من تلبية الحاجة .

إنّ حاجات الانسان متنوعة ، حيث توجد في ارتباط محدد وتأثير متبادل فيما بينها ، وكذلك مع الحوافز الأخرى في المنظومة الكاملة لاتجاه الشخصية . والحاجة المهيمنة في وقت ما تكبح (تطغى) كل الحاجات الأخرى وتحدد الإتجاه الرئيسي للنشاط . وعلى سبيل المثال فالإنسان الذي يشعر بالجوع او العطش لايفكر بشيء آخر سوى البحث عن وسائل إطفاء عطشه وإخماد جوعه . أما الانسان الذي يشعر بالحاجة الأخلاقية فهو لا يهمل فقط الجوع والعطش وإنما يضحّي حتى بحياته الخاصة . فالحاجة كما نرى ، ذات نزعة لتنظيم إتجاه النشاط النفسي ، ولكنها تخضع في الوقت نفسه للتنظيم من جانب الحوافز الأكثر رقياً أمثال القناعات السياسية الأخلاقية ، ووعي الواجب الإجتماعي ... لخ .

يرتبط طابع الحاجات وتنظيمها بالطبيعة النفسية الكاملة للشخصية وتربيتها . وكما قال مكارنيكو : فإن الحاجة عند الإنسان الداخل في الجماعة هي أخت الواجب . ان حاجات الإنسان الفردي (المنعزل) تحمل طابعاً أنانياً . وإنسان كهذا يسعى الى اقتطاع ما يمكنه من خيرات المجتمع ، وليس له أي شأن مع الآخرين ، ومن هنا فان الطمع والبخل هما من السمات النموذجية لطبع الانسان الأناني .ويمكن أن تبدو هذه الحاجات أيضاً على شكل ميول أو حوافز مُدركه قليلاً ، حيث يشعر الانسان عندها بأن هناك « قوة غريبة تجذبه (بوشكين) » . ويشعر الانسان في هذه الحالة بأنّ شيئاً ما ينقصه ويعيش حالة من التوتر والقلق المجهولة السبب . وعند زيادة قوة الميل ، تُدرك الحاجة وتُقيم من قبل الشخصية ويُقرّر الفعل المناسب تجاه هذا الميل أو كبحه .

إن سعة الحاجات ترتبط بمستوى تطور الإنسان وبالشروط المادية لحياته . ويستطيع الإنسان إنْ ينظم بشكل واعٍ حاجاته وهذا مايميزه عن الحيوان . وبتنظيمه للحاجات لايأخذ بعين الإعتبار فقط الظروف الخارجية ولكن حتى الضوابط الأخلاقية للسلوك في المجتمع . ولذلك فالانسان ذو التربية الصحيحة ليس هو ذلك الانسان الذي لايضع حداً لحاجاته ، وإنما هو ذلك الانسان الذي يلبي حاجاته بشكلٍ عقلاني آخذاً بعين الاعتبار حاجات الناس الآخرين ومصالح المجتمع .

انواع (اشكال) الحاجات : حاجات الانسان متنوعة ، وبتجميعها يمكن أن نفرز الحاجات الاجتماعية العقلية psychic والمادية . ويكمن في أساس هذا التصنيف مبدأ اتجاه الشخصية إلى هذا الموضوع أو ذاك . وتكمن الحاجات المادية في أساس النشاط اليومي للانسان (حاجاته في الطعام واللباس والمسكن) . وتشكلت هذه الحاجات خلال عملية تطور النوع البشري والتطور التاريخي الاجتماعي للانسان ، وتشكل خاصته النوعيه . إن كل تاريخ صراع البشرية مع الطبيعة ، وتاريخ الصراع الطبقي كانا في الدرجة الأولى تاريخاً للصراع من أجل خلق شروط تلبية الحاجات المادية . في الإشتراكية وفي ظروف الانتاج الاجتماعي المتطور والعمل المتحرر من الإستغلال فإنْ حدّة الصراع من أجل تلبية الحاجات المادية تزول ، حيث يصبح الإهتمام بمستلزمات الانسان وبانتاج وسائل الحياة في مركز إهتمام كل المجتمع والدولة ويُعتبر هذا عاملاً هاماً في تاريخ تطور المجتمع البشري . وتلبية الحاجات المادية لكل الناس تخلصهم من تلك العيوب كالجشع والحقد والسرقة ، التي تنشأ نتيجة للصراع الحاد من أجل الحصول

على القوت اليومي . كتب مكارينكو أنه" لايوجد أيّ جشع في رغبات الانسان ذاتها . وفيما لو أتى أي إنسان من مدينة مملوءة بالدخان إلى غابة صنوبر وتنفس فيها بملء صدره فلن يتهمه أحد ، بالتأكيد ، بانه يستهلك كثيراً من الأكسجين وبشكل جشع . إن الجشع يبدأ هناك حيث حاجة إنسان ما تصطدم بحاجة إنسان آخر ، وحيث ينبغي انتزاع السعادة والمتعة بالقوة والحيلة أو بالسرقة من الإنسان الآخر (١) » .

انّ سيادة الثروات المادية بشكلها المشوّه ، توجد عند الناس ذوي الأفق الضيّق والمنحطّين روحياً ، حيث تكمن في مراكز اهتماماتهم الرفاهية الشخصية . فالانسان ذو الحاجات الإجتماعية والروحية المتطورة بشكل كافٍ يلبي حاجاته المادية بشكل عقلاني . وهذا الإنسان يرى مغزى الحياة في العمل المبدع ويُكسبه هذا النشاط الشعور بسعادة الحياة وبالفائدة للجميع .

الحاجات العقلية هي حاجات بشرية بشكل خاص . وتنتمي إليها الحاجة إلى المعرفة والاستمتاع الجمالي . الحاجات إلى المعرفة يمكن أن تكون عامة (في الاستدلال ، معرفة العالم ككل) ، ويمكن أنْ تكون جزئية (الشغف في معرفة ظواهر الواقع المميزة) . وعلى اساس الحاجة إلى المعرفة تتشكل حاجة مستقلة إلى الابداع العلمي . وفي هذه الحالة لاتصبح المعرفة هدفاً وإنما وسيلة لتلبية الحاجة إلى الابداع .

وتحتل الحاجة إلى التمتع الجمالي في حياة الإنسان مكاناً كبيراً . وبفضلها يسعى الانسان إلى جعل خبرته وراحته وحياته جميلة . إنّ تأمل القيم الجمالية في الواقع والفن يحسّن الشخصية ويرفع من مكانتها .

وهذ التأمّل يمكن أن يتحول إلى حاجة الابدع الفني : عندها لايمتلك الإنسان فقط قيماً جمالية جاهزة ولكنه ينتجها وفق قوانين الفن .

الحاجات الاجتماعية :وينتمي إلى هذه الحاجات ، الحاجة إلى بلوغ وضع محدد ودرجة إجتماعية ، وإلى الصداقة والرفاهية والمحبة وذلك خلال النشاط الاجتماعي . وابتداء من العهود البدائية توحّد الناس في مجموعات وبفضل ذلك تطوروا واستمروا في الحياة . ولذلك بالضبط فإن المجموعة الإجتماعية والجماعة تمثل بالنسبة للانسان شرطاً حياتياً ، والذي بدونه من المستحيل تلبية الكثير من حاجاته الأخرى ومصالحه . وإذا كانت العلاقات بين المجموعات في المجتمع الطبقي ذات طابع تناحري ، فإنها في الاشتراكية لاتعيش هذاالتناقض.

ولذلك بالضبط تعيش الشخصيـــة متعة حقيقيـــة عندما تجد لنفسها المكان الأمثل في الجماعة وعندما تحصل على الاعتراف لنشاطها في التنظيم . وعلى العكس يعيش الإنسان مصيبة حقيقية فيما لو لم تعترف به الجماعة لهذا السبب أو ذاك ، والأكثر من ذلك فيما لو فُصل من الجماعة .

والحاجة إلى العمل تصبح الحاجة الأساسية للإنسان ، وتتجلىّ الحاجة إلى العمل في الميل الشديد إلى العمل كنشاط ممتع وضروري حياتياً . وفي هذه الحالة لايستطيع الإنسان إلاّ أنْ يعمل ، وإذا حُرِم وقتياً من هذهالإمكانية فإنّه يعيش حالة من التوتّر وعدم الرضا كالتي يعيشها عند عدم تلبية حاجته في الغذاء على سبيل المثال .

إن العمل الذي أصبح الحاجة الأولى للحياة يؤمّن للشخصية كثيراً من السعادة والسرور . ويصبح العمل مسألة شرف ، ومقياساً للفضائل الأخلاقية للإنسان . ويعتبر مصدراً لتطور الشخصية .

وسوف تصبح الحاجة إلى العمل ، في المستقبل القريب حاجة كل إنسان . إنّ تطور التكنيك سوف يسمح باختصار يوم العمل وسيجعل العمل أكثر سهولة من الناحية الجسدية والذهنية . وسيقدم الناس قواهم وأعمالهم للمجتمع بلا مقابل وفقاً لامكاناتهم وسيشعرون بمغزى الحياة من خلال العمل .

الحاجة إلى الاتصال تعبّر عن الطبيعة الإجتماعية للإنسان . وأشار انجلز إلى أنّ هذه الحاجة تشكلت في العمل ، حيث الإتصال شرط ضروري لتنظيم الانتاج الاجتماعي .

والحاجة إلى المخالطة تنشط تطور الشخصية ، ولايعرف الانسان أثناء المخالطة الآخرين فقط وإنما نفسه أيضاً،ويمتلك خبرة الحياة الاجتماعية . والاختلاط بالناس يغني الشخصية ذهنياً وعاطفياً وينشط تبادل المعارف والخبرة والآراء . والحاجة إلى المخالطة تولّد الصداقة .

إنّ حاجة الإنسان في مجتمع ما إلى النشاط الإجتماعي تنبثق من طابع حياة الناس في ذلك المجتمع . ويحتل النشاط الإجتماعي في الاشتراكية موقعاً عظيماً . وتتمثل عند الإنسان ذي التطور الشامل ، كل الحاجات وذلك عند هيمنة البواعث الإجتماعية الراقية .

٣ ـ الاهتمامات :

مفهوم الاهتمام : الاهتمام ـ هو علاقة إختيارية للشخصية مع الموضوع بحكم أهميته الحياتية وجاذبيته التأثيرية . وتنشأ الاهتمامات

على أساس الحاجات ولكنها لا تنحصر فيها . وتعبر الحاجة عن الضرورة أما الاهتمام فيعبر عن الميل الشخصي لنشاط ما . ومن الممكن أن يُصبح الاهتمام حاجة عندما يتعمق ويتعزز . وعلى سبيل المثال ، يمكن أنْ يصبح الاهتمام بالمسرح حاجةً ملحة في ارتياد المسرحيات أو حتى الإنشغال بالنشاط المسرحي .

ولا يبدأ تشكل الاهتمام دائماً بإدراك الحاجات والموهبة أو الواجب الاجتماعي . حيث يمكن أن يظهر الاهتمام عفوياً وبشكل غير مدرك نتيجة الجاذبية التأثيرية للموضوع ، وبعد ذلك يُدرك معناه الحياتي الذي، يمكن أن يتحدّد بأسباب كثيرة وهي : الحاجات والمتطلبات الإجتماعية والإمكانيات .

وتمتلك أيضاً الجاذبية التأثيرية للموضوع مصادرها العميقة والتي يمكن انْ تكون في البداية غير مدركة ، حيث تكمن جذورها في خصائص الموضوع وكذلك في خصائص الذات . والسؤال هو لماذا يستدعي الموضوع الاهتمام ، ولماذا يجلب السرور والمتعة ؟ لأنه بخصائصه يتفق إلى حدٍ ما مع البنية النفسية وحاجات الشخصية . ولذلك بالضبط فإن الموضوع ذاته لايمكن انْ يستدعي عند كل الناس الانفعالات نفسها . وحقاً فإن بعض المواضيع تتفق أولاً مع الطبيعة الإجتماعية العامةللناس ، وثانياً مع خصائص عمر الإنسان ، وثالثاً مع خصائص المجموعات الإجتماعية ، ورابعاً مع التكوين الفردي والميول الخاصة للشخصية ونظراتها وذوقها . وإنّ ما يستدعي المتعة لدى كل الأطفال ، على سبيل المثال ، هو الموضوع المبهج الزاهي والألحان والإيقاع الصوتي .

إنّ الاختلاف في العلاقات مع الموضوع ، تتعلق بغنى أو بفقر التجربة الشخصية والثقافـــة والتربية ، وبخصوصية التكوين العقلي للشخصية ، الذي يعكس تاريخ حياتها ونشاطها .

ولا تُوَجَّه فقط علاقات الذات ولكن تُهَذَّب أيضاً من قبل الناس الآخرين . وعلى سبيل المثال ،فإنّ الرأي الجماعي عن جودة الموضوع ومغزاه الحياتي وعلاقة الناس ذي السمعة الحسنة به ، كل هذا يؤثر في علاقة الشخصية بالموضوع . ففي فترة إزدهار الطيران سعى الشباب إليه ، أما في فترة إزدهار الفضاء ، فإن الإهتمام بالتحليق الفضائي اصبح جماهيرياً .

وبهذا الشكل فإن اهتمامات الفرد وبالرغم من إرتباطها بخصائص الموضوع وبالسمات النفسية للفرد نفسه (ثقافته ، تربيته ، إمكانيته وطبعه) ، تتشكل في السياق النهائي من قبل الناس الآخرين والجماعة والمجتمع والبسيكولوجيا الاجتماعية . وبالتالي تمتلك إهتمامات الناس منشأ تاريخياً اجتماعياً وترتبط بمستوى تطور الانتاج والثقافة الروحية للمجتمع وبتطور العلاقات الأجتماعية . وبالاضافة إلى الاهتمامات الانسانية العامة توجد في كل مرحلة من مراحل التطور التاريخي للمجتمع إهتمامات طبقية . وتحت تأثير كل نظام حياة المجتمع البرجوازي ، احتلّت الاهتمامات النقدية (من النقود) والجنسية مركز الصدارة عند الشباب .

تمتلك الاهتمامات أهمية جوهرية في حياة الانسان ونشاطه ويعيش الانسان كمال الحياة وسعادتها عندما يكون لديه إهتمامات فقط ،

حيث تُحفّز النشاط وتنشط الشخصية ، واعتبر بافلوف الاهتمام كشيء ما ينشّط حالة قشرة الدماغ . إنّ العمل الذي يتفق والاهتمامات يتحقق بسهولة وبشكل منتج .

في التجربة التربوية من المهم بشكل خاص الأخذ بعين الاعتبار أهمية الاهتمامات في تطوير الشخصية وتشكّل المعارف . كتب أوشينسكي بحق ، أنّ التعليم المجرد من كل إهتمام ، والحاصل بقوة الإكراه ، يقتل عند التلميذ الرغبة في امتلاك المعارف . وأشار في الوقت نفسه إلى أنّه من غير المسموح به حصر التعليم كله بالاهتمام . فالتعليم يتطلب عملاً تحضيرياً وقوة إرادية كبيرة .

أنواع الاهتمامات :

إن اهتمامات الناس متنوعة إلى حد كبير كتنوع النشاط الانساني . وتختلف الاهتمامات بمضمونها أو باتجاهها ، ويمكن أنْ نميّز في هذا السياق إهتمامات روحية واجتماعية ومادية .

ويتمظهر الاهتمام المادي في السعي إلى الراحة المنزلية والحصول على المنتجات الغذائية واللباس ... الخ . وغالباً ما تحمل الاهتمامات المادية أشكالاً مشوهة ، من الطمع بالمال والسعي إلى الترف وإلى تكديس الأموال حبّاً بالثروة .

وتعبر الاهتمامات العقلية عن المستوى الرفيع لتطور الشخصية . وهي قبل كل شيء إهتمامات معرفية (بكل ما تحمل هذه الكلمة من معنى) ، بالرياضيات والفيزياء والكيمياء والبيولوجيا والفلسفة وعلم النفس الخ . وتنتمي إلى هذه الاهتمامات أيضاً ، إهتمامات بالأدب

وبالأنواع المختلفة للفن (الموسيقا ، والرسم) والمسرح . أمّا الاهتمامات الاجتماعية فتتضمن الاهتمام بالعمل الاجتماعي وبالنشاط المنظّم .

وهناك الكثير من الناس (ومن بينهم الطلاب والتلاميذ) الذين يحبون العمل الاجتماعي ، وينفقون من أجله كل قوتهم . إن أفراحهم وأتراحهم ترتبط قبل كل شيء بنجاحهم أو إخفاقهم في القضايا الاجتماعية . تنقسم الاهتمامات الى مباشرة وغير مباشرة . فالاهتمام المباشر هو الاهتمام بعملية النشاط نفسها : بعملية المعرفة وامتلاك المعارف وبعملية العمل والابداع . أما الاهتمام غير المباشر ، فهو الاهتمام بنتيجة النشاط ، وعلى سبيل المثال - باكتساب المهنة وبالوضع الاجتماعي والوظيفي المحدد وبالرتبة العلمية واخيراً بالنتائج المادية للعمل . انّ الترابط الصحيح بين الاهتمامات المباشرة وغير المباشرة يعتبر الاكثر ملاءمة من اجـل النشاط المنتج والفعّال . واذا أحب الانسان العمل وعملية العمل نفسها واهتمّ بنتائجه ، فهو يُبدي حماسةً وعلاقة مبدعة بالنشاط ، ويحقق نتيجة ناجحة للعمل . وعند اقتران الإهتمامات بهذا الشكل ، فإن الشخصية تغدو أكثر رضىً .

وتنقسم الاهتمامات وفقاً لتأثيرها إلى اهتمامات فعّالة واهتمامات سلبيّة (غير فعّالة) .

الاهتمامات السلبية هي اهتمامات تأملية حيث يكتفي عندها الإنسان بإدراك الموضوع الذي يسترعي انتباهه ، وعلى سبيل المثال ، ان يحب سماع الأوبرا ، أو أن يتلذذ بادراك اللوحات ولكنهَ لا يُظهر عند ذلك اية فعالية لكي يفهم الموضوع بعمق أو أن يتمكن منه ، أو أن يُبدع في هذا المجال . أمّا الاهتمامات الفعّالة ، فهي اهتمامات مؤثرة

حيث لا يكتفي عندها الانسان بالتأمّل وإنما يفعل أيضاً وذلك بتمكنه من موضوع الاهتمام . انّ الاهتمام الفعّال هو أحد حوافز تطور الشخصية وتشكل المعرفة والخبرات والامكانات والطبع .

وتتميز الاهتمامات أيضاً بمداها . ولكن هذا التميز لا يحدد أنواع الاهتمامات وإنما يميز بنية اهتمامات الشخصية . ويمكن ان يُوجد أناس ذوو اهتمامات واسعة ومتعددة وعميقة ، وأناس ذوو اهتمامات واسعة ولكنها سطحية . وكثير من العلماء والكتّاب تميزوا بتعدد الاهتمامات (لومونوسوف ، مندلييف ، بوشكين ، تولستوي) . ويوجد بعض النـــاس الذين يظهرون حب المعــرفة تجاه كـــل شيء ولكنهم يسبحون على سطح الظواهر غير نافذين بعمق الى جوهرها وغير مهتمين بشكل جدي ودائم بموضوع واحد محدد ، واخيراً بعض الناس ذوو اهتمامات عميقة ولكن ضيقّة جداً . إنّ ضيق الاهتمامات يمكن أن يحدد إلى درجة ما تطور الشخصية .

إنّ نموذج الإنسان الاكثر إيجابية هو النموذج الذي يملك إلى جانب الاهتمامات الواسعة والمتنوعة ، إهتماماً مركزياً وأساسياً والذي يحدد مغزى الحياة والإتجاه الأساسي في الحياة . وكان ماركس ، على سبيل المثال ، إنساناً ذا اهتمامات واسعة ولكن اهتمامه الأساسي في الحياة بقي النضال من أجل تحرير البروليتاريا . ومن أجل هذا الهدف نذر كل عمله النظري والثوري العملي .

٤ ـ العقيدة ومُثُلْ الشخصية :

مفهوم العقيدة : نفهم تحت مصطلح العقيدة مجموعة وجهات النظر حول الطبيعة والمجتمع والتفكير الانساني. والعقيدة بالمعنى الضيّق

للكلمة هي مجموعة وجهات النظر حول الحياة الاجتماعية ، هذا يعني المبادىء السياسية الأخلاقية التي تعكس الوجود الإجتماعي للناس .

ينبغي التمييز بين عقيدة الطبقة (أو المجتمع ككل) وبين عقيدة الشخصية المنفردة ، المنتمية إلى هذه الطبقة . ويعبر عن عقيدة الطبقة في الايديولوجيا أو في الوعي الاجتماعي المعمم والمنظم . وتشكل العقيدة نواة إتجاه الشخصية وعلاقتها بالنواحي المختلفة للحياة الاجتماعية . يتطابق الوعي الاجتماعي للطبقة ووعي الشخصية بالجوهر ، ولكن يمكن أن يختلفا بمدى وعمق ودرجة الفعالية .

لاتعكس عقيدة الشخصية الوجود الشخصي فقط ولكن حتى وجود الطبقة ككل ، وتعكس أيضاً سيكولوجيا هذه الطبقة (المجموعة الاجتماعية ، الأمة ، المجتمع ككل) . تتشكل عقيدة الشخصية تحت تأثير إيديولوجيا محددة . وبقدر مايكون المجتمع متطوراً ، بقدر مايكون دور الايديولوجيا في تشكل الوعي الجماهيري أكثر أهمية . ولذلك عندما ننظر إلى عقيدة الشخصية فإنه من غير الممكن ألاّ نأخذ بعين الإعتبار التأثير الإيديولوجي في تشكّل وجهات نظر الانسان المنفرد .

وتعكس عقيدة الشخصية قبل كل شيء الوجود الاجتماعي وهذا الانعكاس يجري خلال مسيرة الحياة ، والعلاقات الحقيقية للناس وخلال نشاطهم .

يجري إنعكاس الوجود الاجتماعي بشكل غير مباشر ، حيث يستوعب الناس خلال عملية التربية والتعليم ، الأفكار الاجتماعية المنتجة من قبل طبقة محددة . وهذا الطريق في تشكّل وعي الشخصية

ذو أهمية لايستهان بها . وتستطيع الأفكار الاجتماعية التقدمية أن تسبق الوجود الاجتماعي وتقود الانسان إلى الامام في نضاله من أجل أعادة بناءالوجود الاجتماعي . بالاضافة إلى ذلك ، فانه فقط بوجود الانعكاس غير المباشر للوجود ، يمكن أيضاً لانعكاسه المباشر أنْ يتحسن بشكل صحيح . وبدون الاستيعاب الواعي للأفكار الاجتماعية الطليعية فان الشخصية سوف تتخبّط في الظلام . ولايمكنها أن تفهم بعمق الأحداث الاجتماعية في زمنها وأن تمعن فيها وتدركها .

إنّ عقيدة الشخصية كما هو معروف مشروطة بالانتماء الطبقي . وهكذا فإن عقيدة البرجوازي وعقيدة البروليتاري متضادتان بالرغم من « ان البرجوازية تتقارب مع كل أمم الأرض الأخرى أكثر من تقاربها مع العمال الدين يعيشون بالقرب منها . أمّا العمال فيتكلمون بلهجة أخرى غير لهجة البرجوازية ، حيث لديهم افكار وتصورات ومبادىء أخلاقية وأخلاق وسياسة ودين من نوع آخر . فهما شعبان مختلفان تماماً وكأنهما ينتميان إلى عرقين مختلفين(١)» وذلك كما يقول ماركس .

وتخدم العقيدة كمنظم رفيع المستوى لسلوك وفعل الشخصية . فالباعث إلى الفعل والناشيء تحت تأثير الظروف الداخلية والأحوال الخارجية ، يتناسب مع وجهات النظر السياسية الأخلاقية للإنسان وبمقتضى ذلك إمّا أنْ يقرر ، وإمّا أنْ يكبح من قبلها .

انّ صلابة العقيدة تُكسب الشخصية استقراراً ووضوحاً .لاتُحدد العقيدة فقط التوجه العام للشخصية ، فتمنحها إستقراراً وصلابة ، وإنما تُبدي تأثيراً على هيئة الإنسان كلها وعلى مجموع خصائص سلوكه وفعله وعاداته وميوله .

بالاضافة إلى هذه الأسباب فإن عدم منطقية العقيدة والأخطاء في وجهات النظر يمكن أن تتحدد بطابع المعرفة حيث لايستطيع الإنسان ان يرى الاتجاه العام من خلال الحقائق الجزئية المنفصلة أو كما يقال (لاترى الغابة من خلال الأشجار) . وتتحدد وجهات النظر أيضاً بنمط الحياة : فتتشكل لدى الانسان الطفيلي فلسفته التي تبرر عطالته (كسله) .

ولكي تفهم خصوصية الشخصية من الضروري أن نحلل الميزات النوعية لعقيدتها .

مزايا العقيدة : إن السمة النوعية للعقيدة الشخصية تتحدد بالمؤشرات التالية : أولاً — العلمية ، ثانياً — التنظيم والتكامل ، ثالثاً — التسلسل والبرهان المنطقيين ، رابعاً — درجة العمومية والتشخيص ، خامساً — الروابط مع النشاط والسلوك .

إنّ علمية العقيدة تصف الشخصية من ناحية غنى وعمق معرفتها . وخلافاً للعقيدة الحياتية أو وجهات النظر حول الواقع من موقع مايسمى بالعقل السليم ، فإنّ العقيدة العلمية ستسمح بالتصرف بوعي ، وبرؤية الآفاق البعيدة ونتائج العقل والسلوك . وفقط العقيدة العلمية تستطيع تحرير الشخصية من الخرافات ومن الخوف وعدم الثقة أمام قوى الطبيعة والمجتمع .

تُعتبر علمية العقيدة مؤشراً للإدراك العميق لتلك المبادىء التي تسترشد بها الشخصية في الحياة . وتشهد هذه السمة على أن الإنسان يستوعب الأفكار فقط ويمعن فيها بعمق ويؤسسها داخلياً لنفسه

معتمداً على الوقائع الحياتية ويُقِرّها بذلك كحقائق . وفقط الانسان الذي يحمل هكذا عقيدة يستطيع النضال من أجل وجهات نظره : أن يدافع عنها ويقتدي بها بصلابة في سلوكه ونشاطه .

وخلافاً لهذه العقيدة المدركة بشكل عميق يوجد القارىء السطحي ، الذي يستوعب الأفكار من الكتب بشكل آلي (ميكانيكي) ولايستطيع الدفاع عن وجهات نظره وذلك لأنه لايمتلك قناعة أصلية في حقيقتها ولايثق بصحتها . تكون العقيدة منظمة ومتكاملة فقط عندما تُنتج الشخصية وجهات نظر محددة ، وعندما تتوافق وجهات النظر حول قضايا مختلفة وتُشكل منظومة واحدة من الآراء والمداخل المنهجية .

إن تنظيم واكتمال العقيدة تسمح لنا بالكلام عن شخصية متشكلة ومحددة بشكل كامل . فالانسان الذي يمتلك هكذا عقيدة يشغل موقعاً حياتياً صلباً . ويسير بثقة في طريق محدد نحو هدفه المرسوم .

وعلى العكس فإنّ الشخصية ذات العقيدة المتناقضة داخلياً ، غالباً ماتُبدي لامنطقية في تقييمها للأحداث وفي السلوك .

إنّ العقيدة كمنظومة من الآراء تمتلك دوماً درجة من العمومية . وبفضل هذه العمومية تستطيع الشخصية أن تبحث في الأحداث المختلفة والملموسة في الحياة ، وأن تتنبأ بالعواقب البعيدة لهذه الأحداث . أنّ الانسان ذا الآراء المحدودة جداً والمرتبطة بظواهر محددة ، لايستطيع أن يفهم إتجاه التطور الاجتماعي ، ونتيجة لذلك تتبدّى المحافظة في عقيدته .

ومن الضروري أن نأخذ بعين الاعتبار ترابط المجرد والملموس في وجهات النظر . ويقود التعميم دوماً إلى التجريد ، ويؤدي التجريد

أحياناً إلى أنّ الانسان لايرى وراء الأفكار المجردة والعمومية ، الحياة الملموسة ولايستطيع تقييمها طبقاًللمبادىء . ويوجد بعض الناس الذين يتكلمون كثيراً مقترحين مناهج متنوعة ، في الوقت الذي يبدون فيه عاجزين تماماً في الحياة العملية .

من الضروري أن يكون هناك معيار محدد للمجرد والملموس في منظومة آراء الشخصية . وبتشكل المعيار الضروري فقط عندما لاينفصل الانسان عن الحياة وإنما يعيشها وبها يختبر صحة آرائه .

العقيدة ضرورية من أجل الاسترشاد وتحديد مكان ودور الانسان في التطور الاجتماعي . وتكون العقيدة كاملة القيمة فقط عندما تحقق مثلها في الحياة مقتدية بها في المجتمع والعائلة والعمل . ولذلك بالضبط تُعتبر درجة إرتباط العقيدة بالسلوك أحد المؤشرات الهامة لجودة الشخصية . ويوجد هناك بعض الحالات حيث الإنسان فيها واحد في أفكاره وأفعاله ، وهناك حالات أخرى يكشف فيها الانسان وجهين ، أحدهما عندما يصرح بآرائه والآخر عندما يفعل (على سبيل المثال ، الانسان الذي يعظ بالأخلاق ، يخرقها في كل خطوة من خطواته) . عند تمازج السمات الايجابية المشار إليها للعقيدة ، فإنها تتحول إلى قناعات عميقة للشخصية .

مفهوم القناعة : القناعة — هي ايمان مُعَلّلْ وعميق للانسان في المبادىء والمثل التي يتبعها في حياته . الإنسان المقتنع هو ذلك الانسان الذي امتزجت افكاره بالشعور والإرادة ، والذي لايمكن أنْ يقوم بايّ فعل يتناقض مع مبادئه . لقد قال كالينين إنّ العمل الذي

يتطلب حماسة ممكن فقط عند الناس المقتنعين بعمق بصحة وجمال تلك المبادىء التي يناضلون من أجلها .

تتشكل القناعات عبر العلاقة الفعّالة بالواقع والعلاقة المستقلة والعميقة التفكير بالمعارف ، وعبر العلاقة المسؤولة بالواجبات الحقيقية . ومفهوم من هنا انّ العلاقة التأملية بالواقع والقراءة السطحية البسيطة عند استيعاب المعارف لاتستطيع تشكيل قناعات حقيقية تستوجب من الانسان أن يناضل من أجلها .

الانسان المقتنع (حامل القناعة) هو إنسانٌ هادف وكامل ، قادر على أن يدافع عن آرائه وقضاياه ، ومستعد للتضحية باسم القيام بالواجب . وبالضبط يستدعي مثل هذا الانسان الاحترام والاعجاب من المحيطين به ، ويعتبر هؤلاء الناس حقاً ، محركي التقدم الاجتماعي .

مفهوم المثل الأعلى : يتشكل المثل الأعلى الأخلاقي على أساس عقيدة الآراء السياسية الأخلاقية ، ويخدم دافعاً أساسياً وبرنامجاً للتربية الذاتية للشخصية . وتنعكس في المثل الاعلى الأخلاقي كما في الخيلة والشعوذة ، قناعات الانسان وموقعه الحياتي . المثل الأعلى هو ذلك النموذج الذي تهتدي به الشخصية في الحاضر والذي يحدد منهج التربية الذاتية . إن وجود المثل الأعلى الأخلاقي الراقي يعني مستوى راقياً لتطور الشخصية ، ويصف نُبل الخواطر والهدف.والمثل الأعلى الناضج لدى الانسان يتضمن نموذجاً معمماً للشخصية المتكاملة والتي تعتبر نموذجاً للآخرين (المثل الأعلى في الأخلاق والدراسة والمهارة .... الخ) .

المثل الأعلى يعكس الحياة ، وينشأ المثل الأعلى الايجابي نتيجة تعميم كل ما هو جيد في الواقع . والأكثر من ذلك يمكن لنموذج شخصية

ملموسة تاريخية أو معاصرة أن يصبح مثلاً أعلى . وبالتالي فإنّ الشيء الحقيقي كونه معكوساً ، يمكن أن يبرز كمثل أعلى للشخصية ، والذي يخدم كنموذج لسلوكها ونشاطها ، ولكن أي مثل أعلى معمم يحتوي دائماً في ذاته تلك العناصر التي توجد في الواقع . وبالاضافة إلى ذلك فانّ المثل الاعلى هو ذلك النموذج والطراز الذي يتنبأ بالمستقبل والذي يستبق الحياة إلى حد ما عاكساً اتجاهات تطورها . يوجد دائماً في المثل الأعلى جزء من الخيال ، هذا يعني وجود جزء من الواقع المعاد تصحيحه حيث يهمل الشيء اللاجوهري وعناصر الشيء غير التام ، ويشدد على أو حتى يُضخّم الشيء الجميل والتام . وهكذا يتكون المثل الأعلى الذي يمتزج فيه الشيء الأفضل في الحاضر والمستقبل .

إنّ الخيال المؤسس على معرفة القانون الموضوعي لتطور المجتمع يكوّن لوحة مثالية للمجتمع وللشخصية غير الموجودة بعد في الواقع (توجد بعض العناصر فقط ، بعض السمات) ، ولكنها ليست ممكنة فقط وإنما ستصبح حقيقية بكل تأكيد . ومن طبيعة الإنسان التنبؤ بالمستقبل على أساس تعميم الماضي والحاضر . ان طابع التنبؤ لا يرتبط فقط بمستوى المعارف ولكن حتى بمواقف الشخصية وبآرائها وباهتماماتها وباذواقها وتربيتها العامة .

انّ وعي الانسان لمثله الأعلى يستدعي لديه إنفعالات متعددة . فالشيء المثالي يستدعي عادة إنفعالات الدهشة والحماسة والتعجب ، أمّا عند الشخصية الفاعلة (النشطة) فإنه يستدعي بالاضافة إلى ذلك الرغبة الشديدة لأن يعمل على إصلاح نفسه لكي يقترب من المثل الأعلى .

ويُلاحظ نوعان للعلاقة بالمثل الأعلى : ١ ً – علاقة تأملية ؛ ٢ ً – علاقة نشطة فاعلة . يكتفي الانسان في الحالة الأولى بالتعجب بالمثل الاعلى . معتبراً الشيء المثالي لا يمكن بلوغه ، فانه يسترشد بما يسمى بالعقل السليم : (عش كما يعيشون) ، (عش كما يعيش الآخرون بجوارك) . في الحالة الثانية يولّد الإعجاب بالمثل الأعلى طاقة كبيرة ، لتحويل الشيء المثالي إلى سمات حقيقية لطبعه الخاص . هنا يبدو المثل الأعلى كمنهج للحياة ، حيث يتحقق (يتجسد) عبر عملية العمل الفعّال (لإصلاح النفس وشحذها . إن المثل الأعلى يدعو دائماً للسير إلى الأمام . وهو يتضمن برنامجاً للعمل على إصلاح النفس وشحذها .

وبالإضافة إلى ذلك فإنه ولا أي إنسان يظن أنه قد وصل إلى مرحلة ما من الكمال المثالي .

* * *

مراجع الباب الخامس

١ ـ آسييف . ف . غ . باعث السلوك وتشكل الشخصية . دار الفكر ١٩٦٧ ؛

٢ ـ كيكنادزة . د.آ . الحاجات . السلوك . التربية . موسكو . دار الفكر ١٩٦٨ .

٣ ـ كوفاليف . آ.غ . بسيكولوجيا الشخصية . الاصدار الثاني . موسكو . دار الثقافة ١٩٧٠ .

٤ ـ قضايا تشكّل الحاجات العبقرية الاجتماعية . نبيليسي . ١٩٧٤.

٥ ـ اسئلة في علم نفس شخصية التلميذ . موسكو نشر روسيا الاتحادية ١٩٦١ .

هوامش الباب الخامس

١ ـ مكارينكو . آ.س . كتاب للوالدين . المؤلفات . موسكو : نشر روسيا الاتحادية ١٩٥٧ . المجلد الرابع . الصفحة ٣٣٤ .

٢ ـ ك. ماركس . ف . انجلز العائلة المقدسة . المؤلفات الكاملة . الاصدار الثاني . المجلد ٢ . الصفحة ٣٥٦ .



الباب السادس
الشخصية والجماعة

١ ـ مفهوم الجماعات والمجموعات : يتجلى الجوهر الاجتماعي للانسان بحياته المادية والعقلية . الانسان المعزول عن الناس الآخرين لا يستطيع أن يتحول من عبد للطبيعة إلى سيد لها . فقط النشاط الكدحي الاجتماعي أمّن للناس وسائل الوجود وضاعف قواهم في الصراع مع الطبيعة ، بالاضافة إلى ذلك فإن الوسط الاجتماعي والعلاقات المتبادلة في العمل ، أُعتبرت عاملاً حاسماً في صيرورة وتطور الحالة النفسية وفي ظهور الخاصة المميزة للانسان ألا وهي الوعي :

لقد قادت الظروف التاريخية للحياة والتواصل إلى توحيد الناس في أمم ودول وطبقات وأحزاب وفي أشكال أخرى من التواصل . وهذه الأشكال من التواصل لم تتشكل حسب رغبة الناس وإنما بمقتضى القوانين الموضوعية . وكل شكل من أشكال التواصل يتصف بهذه أو تلك من المميزات البسيكولوجية. يتواصل الانسان في مجرى الحياة بشكل مباشر مع الناس الآخرين محققاً جوهره الاجتماعي . ويحصل هذا الاتصال في مجموعات وجماعات . وهذا التواصل غير متجانس .

ويمكن أن يُصنّف حسب بعض الأُسس : ١ — القرابة وعمق العلاقات المتكونة ، ٢ — مبدأ التشكل ، ٣ — علاقة الشخصية بمعايير المجموعة . وبالارتباط بالقرابة وبعمق العلاقات المتبادلة المتشكلة يمكن تمييز المجموعة الأولية .

المجموعة الأولية : هي اتحاد للناس مستقر نسبياً ، قليل العدد بأفراده ، مرتبط بأهداف عامة ، حيث يتحقق الاحتكاك المباشر بين اعضائه . وكل من يدخل في هذا الاتحاد يعرّفون الآخرين به شخصياً ، ويتواصلون فيما بينهم خلال عملية معالجة المهمات التي تعترض المجموعة. إن تعداد المجموعة الاولية لايمكن أنْ يكون أقلّ من إثنين ولكنه لا يتعدّى (٣٠ — ٤٠) إنساناً .

إنّ بعض الاتحادات كالعائلة ومجموعة العمل وطاقم الطائرة او السفينة الفضائية ، والذين يقضون شتاءهم في المحطة القطبية ، وتلاميذ الصف الواحد ، تُعتبر مجموعات أوليّه . ويدخل الانسان في عدة إتحادات أولية في وقت واحد .

وعلى سبيل المثال فالتلميذ هو مشارك في كل قضايا صفه ، وكذلك رئيس فريق كرة القدم ، وممثل الحي في مباريات الشطرنج ... الخ . فالاحتكاكات في المجموعات الأولية غير مُجزأة . وكل عضو في هذه المجموعة يمكن أنْ يتواصل مع أي عضو آخر حسب الرغبة والضرورة . ويفضل أعضاء المجموعة عملياً البعض عن البعض الآخر . وهم غالباً ما يتخالطون ، حيث تحمل الاحتكاكات فيما بينهم طابعاً ودياً « على اساس شخصي أو عملي » . إن ما يسمى بالحلقة الأولية للاختلاط ، تتشكل على شكل مجموعة صغيرة لا يتعدى عدد أعضاءها من (٢ — ٧)

اشخاص . واعضاء هذه الحلقة يستطيعون ان يبقوا مساهمين ،في المجموعة الاولية ، بقدر ما يبقون علاقتهم العملية المتبادلة واحتكاكاتهم الشخصية مع اعضاء المجموعة الأخرى .

وحسب مبدأ واسلوب التشكل ، نميز المجموعات الحقيقية والشرطية والمجموعات الرسمية وغير الرسمية .

المجموعة الحقيقية والمجموعة الشرطية : المجموعة الحقيقية هي اتحاد للناس موجود فعلياً وذو روابط حقيقية وعلاقات متبادلة بين اعضائه وذو اهداف ومهمات . ويمكن أن توجد المجموعة الحقيقية لوقت طويل أو قصير وان يكون عدد اعضائها كبيراً أو قليلاً وهي توجد وتقوم بوظيفتها كوحدة كاملة .

ان وحدة الناس المتشكلة اسمياً ، تسمّى مجموعة شرطية . ومثال ذلك تقرير الصحفيين الرياضيين تشكيل فريق لكرة القدم من افضل اللاعبين في العالم ، حيث ينتقون نجوم الدرجة الاولى ويوحدونهم في سجل واحد أو (لائحة واحدة) . فهؤلاء اللاعبون لن يجتمعوا ابداً . وفريقهم سوف لا يدخل في اي مسابقة . ولكن هذه المجموعة موجودة ومُشكّلة شرطياً .

وحسب هذا المبدأ ايضاً فانهم يفرزون الفئات العمرية (حسب العمر) للأطفال ما قبل المدرسة ، وللتلاميذ الصغار والمراهقين وللشباب من اجل دراسة الخصائص والقانونية التشريحية — الفيزيولوجية والنفسية وخصائص أخرى .

المجموعة الرسمية والمجموعة غير الرسمية : المجموعة الرسمية (الشكلية) تتكون على اساس برنامج النظام الداخل في الملاك وعلى

اساس الوثائق الرسمية الأخرى . وعلى سبيل المثال فان وجود نجمة اكتوبر او فريق الطلائع في الصف منصوص عليها بقانون منظمة الطلائع اللينينية لعموم الاتحاد السوفيتي والتي تحمل وسام لينين . ومن امثلة المجموعات الرسمية : قسم الامداد في الانتاج ، المجموعة الطلابية ، ملاك المعلمين ومستخدمي المدرسة. وتتشكل بين اعضاء المجموعة احتكاكات عملية (في مجال العمل) وهذه الاحتكاكات منصوص عليها ايضاً في الوثائق . وتفترض هذه الاحتكاكات الخضوع أو المساواة ،ومسؤولية اكبر او اقل عند تنفيذ المهمات . ويمكن اعادة تشكيل المجموعة الرسمية ، ولكن هذا يتم مرة ثانية على اساس الأمر والحكم والاقرار .

ان العلاقات المتبادلة في المجموعات الرسمية ، وحتى عند وجود الارشادات نفسها لايمكن ان تكون متماثلة ، بقدر ما يدخل في هذه الاحتكاكات اناس ذوو سمات غير متكررة للطبع والمزاج والامكانيات ونموذج المخالطة . وهكذا فان علاقات العمل تُكَمّلُ بالعلاقات الشخصية غير المشمولة بالارشادات . إنّ التقارب البسيكولوجي (العطف الاحترام – الصداقة) تصلّب المجموعة الرسمية وتساعدها على حل المهمات المرسومة لها . وفي حدود المجموعة الرسمية واحتكاكات العمل لا تُستثنى العلاقات العاطفية (التأثريّة) السلبية أيضاً . (الكراهية – عدم الاحترام) و(الاهمال والعداء) ، وتؤثر هذه العلاقات ايضاً على احتكاكات العمل وتلحق الضرر بنجاحه .

وتنشأ المجموعة غير الرسمية على اساس التوجّه الواحد للدافع البسيكولوجي – العطف – تقارب وجهات النظر والقناعات ،

الاعتراف بنفوذ وسعة اطّلاع بعض الشخصيات . ولا تنصّ على هذه المجموعات لا الارشادات ولا البرنامج الداخل في الملاك .ولا تملك الوثائق الرسمية في هذه الحالة اية قوة . وهكذا تتشكل مجموعات من الزملاء في الألعاب المشتركة ، ومن مجموعات صيادي الاسماك والصيادين ... الخ.ان العطف والاشتياق (التعلّق) تصلّد هذه المجموعة، وإذا اختفت هذه العلاقة فان المجموعة تتشتت حتماً .

وحسب مؤشر علاقة الشخصية بمعايير المجموعة ، تبرز المجموعة المعيارية .

المجموعة المعيارية : هي مجموعة متخيلة او موجودة بشكل حقيقي حيث آراؤها ومعاييرها تخدم كمثل اعلى للشخصية . وتستطيع الشخصية ان تدخل في المجموعة ، حيث تعترف بمعاييرها وقيمها وتؤيدها وتعتبرها الأفضل . وعندها فالشخصية لا تتمسك فقط بهذه المعايير ولكن تحافظ عليها ايضاً وتدافع عنها وتروّج لها إذا تطلّب الأمر. ولكن من الممكن ان يحدث هكذا ، حيث في الوقت الذي تعتبر فيه الشخصية نفسها عضواً في احدى المجموعات ، تتخذ مثالاً لها قيم وآراء مجموعة أخرى . وبالتالي فان معيار الشخصية يمكن ان يكون نموذجاً آخر وعلى سبيل المثال، يسعى المراهق لان يكون عضواً في مجموعة تلاميذ الصف الاعلى أو في مجموعة البالغين . واذا لم ينجح في ذلك فانه يحاكي معايير السلوك الموجودة عند الكبار .

وهكذا يمكن ان ننظر الى المجموعة الاوليّة ذاتها من وجهات نظر مختلفة .

الجماعة : هي مجموعة من الناس توحدها اهداف واحدة تابعة لأهداف المجتمع . احصى مكارينكو مؤشرات الجماعة بشكل دقيق وكامل : « الجماعة هي مجموعة هادفة من الشخصيات المنظمة والمستحوذة على هيئات الجماعة . وهناك حيث يوجد تنظيم للجماعة ، توجد هيئات الجماعة وتنظيم مفوضي ووكلاء الجماعة ، ومسألة علاقة الرفيق بالرفيق ليست مسألة صداقة او حب أو جيرة وانما مسألة علاقة مسؤولة وهامة » . واشار مكارينكو الى ان الجماعة ممكنة فقط في ذلك الشرط إذا استطاعت توحيد الناس حول مهام النشاط المفيدة للمجتمع بشكل واضح .

ان مؤشرات المجموعة تخص الجماعة باعتبارها مجموعة من الناس ، ولكن الجماعة تتصف بخصائص لا توجد في المجموعة . ولذلك يمكن اعتبار ان كل جماعة هي مجموعة وليس العكس . ويمكن ان تتحول المجموعة الرسمية أو غير الرسمية الى جماعة اذا اكتسبت مؤشراتها . وعند ذلك فان المؤشر الاهم للجماعة — الاهمية الاجتماعية الأهداف والمهمات — يبقى راسخاً وثابتاً . وإذا لم يتوفر هذا المؤشر فلا يمكن للمجموعة ان تسمى جماعة .

وتبعاً لهدف النشاط نميز : ١ — الجماعة المهنية (الانتاجية ، الابداعية ، العسكرية ، التعليمية) ،

٢ — المنظمات الاجتماعية (الحزب الشيوعي ، اتحاد الشبيبة ، النقابات ، منظمة الطلائع) .

٣ — الجمعيات الاختيارية (العلمية ، الدعائية العلمية ، العسكرية الرياضية) .

٤ً ــ جماعات الهواة (الهواية الفنّية ، جمعية هواة الجمع) .

وتبعاً لروابطها ومكانها في جملة الجماعات الأخرى ، تقسم الى جماعات أولية ، واساسية ــ فالجماعة الأوّلية هي مجموعة أولية بمؤشرات الجماعة ، أمّا الجماعة الاساسية فهي وحدة الجماعات الأوليّة. ويمكن النظر على سبيل المثال الى المجموعة الطلابية كجماعة اوليّة والى الكليّة كجماعة اساسية .

ويتميز عضو الجماعة بالروح الجماعية وهي التضامن في الآراء والتقييمات والاعمال ، وتتمظهر الروح الجماعية كشعور وكموقف ذاتي للشخصية . وعلى هذا الاساس تتشكل الخاصيّة التالية وهي السمة الراسخة المستقرة للشخصية .

وتفترض الروح الجماعية ، القدرة على الخضوع للمقررات العامة ، والاهتمام بشرف الجماعة وبنجاحاتها .

النظريات البرجوازية عن المجموعات : تتصف النظريات البرجوازية عن المجموعات بعدم تجانس نقاط انطلاقها ولكن يوحدها، شيءعام ألا وهو السعي الى استبدال العلاقات الاجتماعية الاقتصادية والايديولوجية والطبقية بعلاقات مهنية واجتماعية ــ اقتصادية وبسيكولوجية .

وكثير من ممثلي هذه النظريات يعتبرون المنظمات الاجتماعية والمجموعة البسيكولوجية ، وحدات اساسية في المجتمع . وتلبي المنظمة الاجتماعية بعض المقاييس وهي : ــ وجود العلاقات الشكلية ودرجات الترقيّ في السلطة . تتصف المجموعة البسيكولوجية بالمؤشرات التالية :

١ً — التبادلية بين اعضاء المجموعة ٢ ً — وحدة الآراء والقناعات والمعايير — ٣ً — وحدة الهدف .

وتبعاً لطريقة فهم العلاقة المتبادلة بين الشخصية والمجموعة في علم النفس الاجتماعي البرجوازي ، ظهر إتجاهان :

١ً — البنيويون —٢— الشخصيّون : يعتبر البنيويون انه في جملة « المنظمة — الشخصية » اي في العلاقة بين المجموعة وعضو المجموعة ، تحتل البنية او المنظمة الاهمية الرئيسية . ويجب ان تنشأ الشروط المثلى للاستعمال الكامل للطاقة البشرية . وإذا عمل الانسان بشكل سيء ، فهذا يعود الى عدم اكتمال بنية المجموعة وطرق المراقبة وتحقيق السلطة فيها . وفي البداية اعتبرت المجموعة الشكلية بأنها البنية الأفضل ، أمّا فيما بعد فقد برزت فكرة عن تفوق المجموعة اللاشكلية .

اما الشخصيون فينطلقون من مواقع أخرى . والموضوعة الاساسية للشخصانيين هي ان بنية المجموعة « الشكلية أو غير الشكلية » لا تمتلك اية اهمية . ويرتبط مستوى فعاليّة الانسان بامكانياته وبكيفية تقييمها والى اية درجة يستحوذ عليها .

ان التصورات المشار اليها لا تخرج خارج إطار الايديولوجية البرجوازية . انها مدعوة الى ايجاد اساليب تدعيم النظام الرأسمالي في تنظيمه للعمل والى رفع الانتاجية والى تأمين الربح الأقصى . وهذا الاتجاه وذاك في استنتاجاته النظرية والعملية يعظ بالربح والمنفعة .

بحث العلماء الروس في المجموعات والجماعات : بدأ العلماء الروس باعداد نظرية الجماعة : البحث في تركيبها وتطور العلاقات فيها . وكان بختريوف اول من اهتم بهذه المسألة . واعتبر ان الجماعة

في اساسهالها مزاج مشترك ، مناقشة مشتركة ، وقرار مشترك وهدف مشترك إنة يأخذ بعين الاعتبار المحتوى الأخلاقي لأهداف ومبادىء تنظيم الجماعة ، ولذلك انضوى تحت تعريفه للجماعة تلك المجموعات ، البعيدة في علاقاتها الايديولوجية والاخلاقية عن افكار وأخلاق مجتمعنا وصرح زاسلوجني بافكار هامة وشيقة ولكن ليست دائماً صحيحة . واقترح تقييم درجة التنظيم في المجموعة بامكانية توزيع الواجبات بين اعضائها ، وبالطاعة في تنفيذ الواجبات الملقاة على عاتقهم ، وبامكانية تجريد العمل المنفذ . ورأى زاسلوجني في اساس تصنيف الجماعات تلك المؤشرات كدرجة التنظيم في الجماعة ومدة وجودها ، واخطأ زاسلوجني عندما اعتبر الاستجابة الكاية لهذه أو تلك من المؤشرات هي احد مؤشرات الجماعة

لقد اسس مكارينكو نظرية علمية اصيلة عن جماعات الأطفال وبرهن على صحتها في الحياة العملية ، عندما نظم الجماعات ـ الكمونات التربوية للأطفال ومن موقع الخبرة الأكثر غنى والفهم العميق لطبيعة الجماعة ، انتقد مكارينكو النظريات التي كانت موجودة ومن ضمنها نظرية زاسلوجني واشار الى ان مؤشرات الاستجابة الكاية للمؤثرات تخص اياً كان كالضفادع والرخويات والحيوانات الأخرى

وفي أيامنا هذه وبالارتباط بالابحاث المكثفة في مجال علم النفس الاجتماعي ، يحاول العلماء الروس النفاذ تجريبياً الى قانونية التشكل الاجتماعي والترسيم الذاتي للمجموعات والجماعات ، واظهار القوى السطحية والعميقة التي تصلد الجماعة ، وتفسير العلاقات المتشكلة في الجماعة

واسباب تولدها . ان اعمال لوتوشكبنا ، بتروفسكي ، بروسيتسكي وأومانسكي وعلماء النفس الآخرين ، موجهة لحل تلك المهام . وقد ابرز بتروفسكي مستويات ودرجات النشاط الحياتي والعلاقات في الجماعات . وتخص الجماعة برأي المؤلف ، مؤشرات المجموعة : الحب ، الكراهية ، ضغط المجموعة على الشخصية وخضوع الشخصية لرأي المجموعة . ويعتبر هذا المستوى السطحي للعلاقات المتبادلة . اما المستوى الاكثر عمقاً فهي مؤشرات الجماعة بشكل خاص : — قبول الشخصية للتوجيهات القيمة والاسترشاد بها في الأعمال والافعال ، وحقها في تقرير مصيرها في الجماعة ، هذا يعني العلاقة الاختيارية بالتأثيرات ومن ضمنها تأثير مجموعته الخاصة . وفي هذه الحالة تقيّم الشخصية كل التأثيرات من وجهة نظر مضمون نشاط الجماعة القيّم اجتماعياً : أما في المستوى الثالث العميق فتكمن فيه علاقات الارتباط المسؤول بين اعضاء الجماعة . وبفضل هذه العلاقات تتأمن وحدة الدوافع ومزج قواها واتجاهها سوية من اجل معالجة المهمة العامة ، والوقوف ضد التأثيرات الخارجية المهددة بتقسيم الجماعة ، وتؤمن ايضاً الرابطة مع الجماعات الأخرى .

طرائق دراسة المجموعات والجماعات :

تعتبر الملاحظة الطريقة الاساسية في دراسة المجموعات . وهي تسمح بشرح الجانب الغني بالمضمون من حياة التجمعات وتركيبها ومستوى تطورها . . . الخ . وفي علم النفس الاجتماعي نميز بين ملاحظة ضمنية (داخلية) وملاحظة خارجية . وتفترض الملاحظة

الداخلية دخول المراقب ، الباحث في تركيب التجمّع وتمتعه بكامل حقوق العضو . وفي هذه الحالة فإنه يدرس من الداخل المجموعة أو الجماعة ، وهو لايقوم بعملية البحث فقط ،ولكنه عن قرب يشعر بكل الاعمال . المراقبة الخارجية هي دراسة التجمّع من بعيد دون المشاركة المباشرة في حياته . ان المعلم وبحكم خصوصية عمله وفرادة موقعه بالنسبة إلى جماعات الاطفال (الصف ، فرقة اطفال الطلائع ، ومجموعة الشبيبة) يبدو في موقع الملاحظ الداخلي ، وكذلك في موقع الملاحظ الخارجي . ففي بعض الحالات يصبح عضواً في المجموعة. وفي الحالات الأخرى يبقى خارج حدود تجمّع الأطفال . على سبيل المثال ، عند تنظيم الرحلات والمسيرات السياحية ، فان المعلم كونه مسؤولاً عن الصف أو مستشاراً في السياحة يحتل موقعاً متساوياً في الجماعة ويحقق الملاحظة المطابقة لهذا الموقع . وعند زيارة اجتماع الحرس ومجالس الشبيبة في المدرسة ، فان المعلم يستطيع أن يبقى ملاحظاً ، باحثاً فقط .

من اجل دراسة بعض جوانب حياة المجموعة والجماعة ، تستخدم التجربة الطبيعية ، وتجرى في الظروف العادية بالنسبة للخاضعين للتجربة ، حيث يناسب محتوى التجربة نشاط التجمّع المعني . وعلى سبيل المثال ، تتدرب جماعة الصف على المناقشة كشكل من العمل التربوي خارج الصف . ولكن المناقشة يمكن ان تكون تجريبية ، لو كانت تعالج مهام البحث وتجري انطلاقاً من هذه المهام ، والرحلة إلى خارج المدينة يمكن ان تبدو تجريبية ايضاً فيما اذا عالجت خلال مسيرتها بعض مهام البحث .

يعتبر الاستفتاء وتبيان آراء اعضاء المجموعة ، والجماعة عن الجوانب المتعددة للتجمع المعني ، مثمراً عند دراسة هذه المجموعات والجماعات . على سبيل المثال ، يجري في الصف إستفتاء عن مضمون واشكال العمل خارج الصف واظهار رأي التلاميذ عن وضع الدراسة . وللاستفتاء انواع متعددة. وغالباً ماتستخدم طريقة الاستمارة والحديث الصحفي . ويفترض الحديث الصحفي الحصول على معلومات من الشخص المعني عند المخالطة المباشرة ، اما طريقة الاستمارة فتفترض الاجابة عن الاسئلة المثبتة كتابياً ، وهذا يخلق شرطاً للتعرف على كل الاستمارة وللتفكير بجواب كل سؤال ، ويمكن أن يتضمن الحديث الصحفي والاستمارة اسئلة مفتوحة ومغلقة .. ان الاسئلة المغلقة في الاستمارة تتضمن عدة احتمالات من الأجوبة ، على سبيل المثال : « أتعمل فرقتنا الطلائعية جيداً ؟ » . احتمالات الاجابة « نعم » ، « كلا » ، « لاعرف » : وتفترض الاجوبة المفتوحة جواباً متصلاً . على سبيل المثال : « ماالذي يجذبك في عمل فرقة الطلائع ؟ » .

٢ ـ مستوى تطور الجماعة :

ان الجماعة كتجمع اكثر تطوراً لاتنشأ فجأة . وانما تتشكل تحت تأثير القوى الداخلية والخارجية . وعندما نبحث في مسألة تشكل الجماعة ، يجب ان نأخذ بعين الاعتبار ، انها تنشأ من المجموعة . وبالتالي فان الجماعة في مراحلها المبكرة تمتلك مؤشرات المجموعة ، وفقط في تطورها اللاحق تكتسب خصائص الجماعة . لقد توصل مكارنكو بدراسته لمراحل تطور الجماعة إلى استنتاج بان مجموعة

الناس في المرحلة الاولى توحدها متطلبات الرئيس . وبذلك فان كل عضو من اعضاء المجموعة يعترف بهذه المتطلبات ، وينفذها ، وبهذا الشكل تحدث الوحدة ، وتتحقق وتترسخ الروابط بين الافراد .

اما في المرحلة الثانية ، فان المجموعة هي التي تعلن المتطلبات إلى الشخصية وهذه الشخصية تتقبل أو تستقبل المتطلبات وتباشر في تنفيذها . وفي المرحلة الثانية فان الشخصية نفسها تقدم المطالب لنفسها انطلاقاً من التوجّه التقييمي وفق مواقف واهداف الجماعة .

وهذه المرحلية المشار اليها ، هي في اساسها مطالب بالنسبة إلى الشخصية الداخلة في الجماعة. استخدم مكارنيكو هذا التأسيس تحديداً ، كمقياس من اجل عزل أو اظهار المراحل .

وبحث علماء النفس الروس عملية تشكّل الجماعة ، موسعّين بذلك تركيب المعايير وقوامها .

ومن المثبت ان الشكل الاختلاطي (الخليط) هو المستوى الادنى لوحدة الناس (ويستخدم عادة مصطلحاً آخر ،) (Conglomerate group) وهذا الشكل غير منظّم بحكم الظروف والتجمهر العرضي للناس.ومثال ذلك : الناس المستريحون على الشاطىء، المشترون في المخازن ، والناس الموجودون في محطة الباص الخ . ويعتبر الزمان والمكان اللذان يوحدان الناس هنا ،السمة المميزة لهذا التجمّع . ومن امثلة الشكل الاختلاطي يمكن ان يكون تلاميذ الصف الأول المتشكّل لتوّه .

ولايوجد في مرحلة الشكل الاختلاطي هدف عام ولاقيادة وبالتالي لاتوجد منظمة ولا تواصل غني ، بالمضمون ، ولاعلاقات متبادلة

راسخة . وهذا التجمّع يتشكل بسهولة وينحلّ دون ان يترك اية فائدة لأيّ من افراده . ان تطور التجمّع يسير من شكل التواصل باتجاه التعاونية والمشاركة .

التعاونية هي جمعية تجري فيها احتكاكات ذات مضمون غني ، وعلاقات متبادلة . تُعتبر المؤشرات الاساسية للتعاونية هي التالية : ١ ـ تجمع الناس في وقت واحد ومكان واحد ، ٢ ـ وجود تنظيم دقيق (كل واحد يعرف مهمته وينفذها) ، ٣ ـ توجيه الجهود لمعالجة المهمات التي تعترض الجمعية ، وتفترض الجمعية تواصل عملي حُرّ لاعضائها . ومثال على التعاونيات يمكن ان يكون الصف المدرسي . وفي هذه الحالة يتعرف الدارسون بعضهم على بعض ويقيمون (احتكاكات) شخصية وعملية ، ويختارون الهيئات القيادية أو يعينونها ، ويرسمون بعض المشاريع الجماعية .

يؤدي تطور التعاونية الى تشكل الجماعة . ان الصف المدرسي يترقّى في التطور عندما تُحمل اهدافه واموره الجماعية الى خارج حدود الجمعية الحالية وتتوافق بمحتواها مع اهداف ومهمّات الجماعة الاكبر (المدرسة ، الكلية) ، وتتشبع بأفكار مجتمعنا . إنّ تطور التعاونية وانتقال الصف المدرسي الى الجماعة يفترض تعزيز الشعور بالجماعية وبالتضامن والتكاتف ، حيث يتمظهر ذلك في وحدة الاحكام التقييمية والاسترشادات القيمّة والاهتمام بشرف وكرامة وشهرة الجماعة . وينبغي ان نشير الى أن الجماعة ليست جامدة غير متحركة .. فالجماعة هي كائن حي اجتماعي ، حيث يتبدّل فيها محتوى النشاط ويُعاد بناء تركيبها ووضع الشخصيات الملموسة وتتبدل العلاقات بين أعضائها .

انتاجية العمـــل مشروطـــة بتطـــور التقنية وتنظيم الانتـــاج ، وبالعلاقات المتبادلـــة بين الناس . في جماعة العمل وتتحد بشكل عضوي ، العلاقات المتبادلة الشخصية والعملية . وتعمل الفرقة والحلقة والمجموعة مع بعضها في الجماعة وبتكايف واحد . وتهيمن عند ذلك علاقات المساعدة المتبادلة والمساندة . وتعالج التناقضات الناشئة دون صراع ودون نزاع ويجري التواصل والعلاقات المتبادلة على الاساس الشخصي والعملي ، كما بين الاصدقاء الطيبين . ان ما يميز جماعة العمل هو الاستراحة الجماعية والتسلية والمساعدة المتبادلة اثناء المصائب. وبدون أدنى شك فانه في المستقبل القريب سيسود نموذج حياة هذه الجماعات في كل الجمعيات الكدحية في مجتمعنا .

وحسب معطيات البحوث الاجتماعية. البسيكولوجية (أومانسكي وآخرون) يمكن ان تظهر بعض الانحرافات في مرحلة التعاونية وانتقالها الى الجماعة ، حيث تتشكل التعاونية كتجمع منغلق على ذاته ، ولا تخرج أهدافها خارج حدودها . وهذه الأهداف يمكن ان تكون قريبة بمحتواها أو متطابقة مع أهداف المجتمع ولكنها يمكن ان تتباعد عنها بشكل فجائي . ويوجد في هذه التجمعات مؤشرات الجماعة ما عدا المؤشر الرئيسي وهو ارتباط وتوافق الاهداف مع الاهداف الاجتماعية . ومثال ذلك يمكن ان يكون اتحاد المراهقين مع الاتجاهات غير الاجتماعية ، والطوائف الدينية .

٣ ــ الشخصية والجماعة :

ترتبط الشخصية في الجماعة مع الشخصيات الأخرى وتعبر معهم عن اتجاه التجمع المعني . وتتلاءم الشخصية عبر الجماعة مع الجماعات

الأخرى ومع المجتمع ككل . وبقدر ما تعتبر الجماعة خلية المجتمع ، بقدر ما تحمل في ذاتها بشكل حتمي افكاره الأخلاقية والجماعية والسياسية بالاضافة الى الافكار الأخرى . وتصنف الشخصيّة هذه الافكار وتسترشد بها في الاعمال والسلوك .

في مسيرة التأثير المتبادل مع العالم المادي والتواصل مع الناس الآخرين لا تكتسب الشخصية فقط الخبرة الفردية التي تتشكل على اساسها السمات والخصائص الفردية ، ولكنها تستحوذ أيضاً على الخبرة الاجتماعية التي تصبح الجزء المكوّن الاهم لغناها الروحي . إنّ الوحدة الأخلاقية والعقائدية للوسط الاجتماعي الأقرب والأكثر اتساعاً تخلق الشروط لتطور وتشكل الشخصية المنسجمة والكاملة .

ان العلاقات المتبادلة بين الشخصية والجماعة متعددة . ويمكن أن نميّز جانبين اساسين منهما :

– تأثير الجماعة على الشخصية وتأثير الشخصية على الجماعة .

تأثير الجماعة على الشخصية : – يؤكد علماء النفس وعلماء الاجتماع البرجوازيون بأن الجماعة تُسَطِّحُ الشخصية وتضبطها وفق طبعة ونموذج واحد . وهذا التأكيد ليس سوى محاولة لتبرير التصور المزعوم عن حريّة الشخصية في الرأسمالية .

الجماعة هي خلية المجتمع الاشتراكي . والجماعة هي القوة الروحية التي تُصَلِّد الشخصية . ولا يمكن للجماعـــة أن تُسَطِّحَ الشخصية ، بل على العكس فهي تهتم بتطورها الشامل وتصبح حياة الجماعة مزدهرة ، تبعاً لاكتمال وغنى الشخصيةوكل عضو في الجماعة . وبالاضافة

الى ذلك لا يمكن أن ننفي تلك الحقيقة وهي ان الجماعة تُبدي تأثيراً محدداً على الشخصية ، وبالمقابل فان الشخصية تُبدي تأثيراً على الجماعة . وتنفذ الجماعة بالنسبة الى الشخصية عدة وظائف :

١ً — تثقيفها بالقيم الجمالية والأخلاقية والعقائدية وبقيم أخرى . وهذه الوظيفة تنفذها الجماعة بقدر ما تعتبر منظمة اجتماعية علنية وبقدر ما تستخلص اهدافها ومهامها من المجتمع (وتستطيع الجماعة ان تصوغها في داخلها وبعد ذلك توافقها مع الأهداف الاجتماعية) . و ذا نظرنا الى الشخصية في علاقتها مع الجماعة ، فهي أيضاً تمثل نظاماً علنياً بالنسبة الى التجمع المعنى ، وتستقبل الشخصية القيم الأخلاقية والعقائدية للجماعة والتي بدورها تستخلصها من المجتمع .

وبهذا الشكل يتشكل في الجماعة المظهر العقائدي والاخلاقي — الجمالي للشخصية .

٢ً — يظهر تأثير الجماعة على الشخصية عبر الوظيفة التربوية والتصويبيّة (التدقيقية)،ويبدو للوهلة الاولى وكأن الانسان نفسه وفقط هو صانع طبعه الخاص ويتعلق به فقط ، أيكون دؤوباً، أم لا ، شجاعاً، طيباً ، مرحاً ، خيّراً ... الخ . ويجب بلا شك ان يكون الانسان نفسه والأكثر من ذلك ، ان تكون لديه الرغبة في ان يكون أفضل واكثر فائدة للمجتمع ، ولكن مع كل هذا فان الجماعة قوة جبارة ، تحتوي في ترسانتها وسائل التربية تلك ، التي لا توجد عند الشخصية . ان الرأي الجماعي والقناعة والشرح والنقد والمسابقة ، كل هذا تعداد

غير كامل للمعايير الموجودة تحت تصرف الجماعة . وتكتسب الجماعة اهمية كبيرة بشكل خاص في اعادة تربيتها للفرد . وتلاحظ الجماعة قبل الشخصية نفسها ، الانحراف في السلوك والبنية النفسية . وهذا ليس مستغرباً لأن الجماعة تتحمل المسؤولية عن افعال واعمال الشخصيات الداخلية فيها .

قضية الالتزام ومسايرة الفرد لمعايير الجماعة: conformity to social

الالتزام — هو خضوع رأي الشخصية لرأي الجماعة تفادياً للنزاع .

ولقد بدأ الباحثون الامريكيون بدراسة الالتزام ، حيث أجرى عالم النفس إيش التجربة التالية :

اقترح على مجموعة طلاب من ثمانية أشخاص أن تقارن بين طول خط وبين ثلاث قطع غير مساوية له . واعلن كل خاضع للتجربة تقديره بصوت عال . وكانت المجموعة كلها التقت مع المجرّب باستثناء احدهم حيث اتفقوا على اعطاء اجوبة غير صحيحة عمداً ، عن تناسب الخط مع القطع الأخرى وكانت اخطاؤهم كبيرة حقاً (من ١ إلى ٤سم) ، اما الذي لم يكن على اطلاع بالاتفاق الخاص — فقد اصطدم برأي الاغلبية المعارض لتجربته الصحيحة . وهكذا توتر الوضع ، فمن جهة رأي الكل ، ومن الجهة الأخرى الادراك الصحيح والرأي الخاص لعضو الجماعة . وكانت ردة فعل غير المطّلعين مختلفة تبعاً لخصائص شخصياتهم ، فمنهم من استمر في الدفاع عن رأيه ، ومنهم من عبّر عن موافقته على رأي الأغلبية « إمّا بدون كلام ، وإما بالموافقة ظاهرياً ، ولكن في الحقيقة ظلوا عند رأيهم » .

وعلى اساس هذه التجارب والتجارب المماثلة تم استنتاج وجود احتمالين لعلاقة الشخصية برأي الجماعة : إمّا عدم الموافقة والدحض ، وإمّا القبول الكامل به . وبكلام آخر يمكن للانسان أنْ يكون إمّا ملتزماً وإما غير ملتزم . ولا يوجد لدى الشخصية ايّ أشياء أخرى .

لقد أجرى علماء النفس السوفيت بحثاً خاصاً عن الالتزام كظاهرة إجتماعية ــ بسيكولوجية . وأُخذ عند ذلك بعض المجموعات المتكونه من أناس لا يعرفون بعضهم البعض ، وبعضها تمتلك أساساً جماعياً ، وأثبتت التجارب عن وجود الالتزام . ولقــد لوحظ في المجموعات المتكونه من أجل التجربة فقط ، أيّ التي لا تعتبر جماعات ، أناس ملتزمون ، واناس غير ملتزمين . ولكن في الجماعة ترتسم لوحة أخرى . حيث تتعامل أعضاء الجماعة وفي نفس شروط التجربة ، بشكل مختلف مع المهمة المقترحة .

إذا كان المحتوى ذا أهمّية كبيرة ، وإذا كانت تنعكس فيه قيم الجماعة ، فإنّ الشخصية تُدافع عن أحكامها بغض النظر عن التعارض من الخارج أو من أغلبية أعضاء الجماعة المعنية .

وفي هذه الحالة تسير الشخصية نحو النزاع مع الجماعة (اذا كان ممكناً في هذه الحالة) . وموقف الشخصية هذا في الجماعة حصل على تسمية تقرير المصير الذاتي للشخصية ، واستقرارها الأخلاقي . وبهذا الشيء بالتحديد يختلف موقف الشخصية في المجموعة الخليطة عن موقف الشخصية في المجموعة التي لها أساس جماعي .

تأثير الشخص على الجماعة : يعبر عن مقياس تأثير الشخص على الجماعة مقولات النفوذ ، القيادة والرئاسة .

النفوذ هو اعتراف اجتماعي بالشخص ، وتقييم الجماعة لتوافق السمات الذاتية للشخص مع المتطلبات الموضوعية للنشاط .

ويتعلق النفوذ قبل كل شيء بالسمات الشخصية للانسان . فالمعارف الواسعة والخبرة الحياتية الفنية والمهارات والخبرات المكتسبة ، كل هذا يُبرز الانسان من بين الآخرين ويصبح رأيه مسموعاً ويلجأون اليه للنصح والمساعدة .ويتميز الانسان ذو النفوذ بالسعي النزيه لمقابلة الناس ، بحيث يؤدي إلى اعتراف الناس به . وبهذا الشكل يمتلك النفوذ في اساسه خصائص شخصية . بالاضافة الى ذلك يتقرب اليه الناس المحيطون به والمجموعة والجماعة . فهم يساندونه ويدعمونه وأحياناً يسقطون نفوذه . وكلما ازداد عدد الناس الذين يرون قيمة هذا الانسان وسماته الشخصية ، وكلما أظهر نفسه في أعمال جدية اكثر ، تصبح الشهرة أعمق وأعلى ، ويتسع الاعتراف به ، ويبدو اشد تأثيراً ونفوذاً لدى من يحيطون به .

ويمكن أنْ يوجد أناس ذوو نفوذ مزيف وأجوف . وفي هذه الحالة يُنسب إلى الانسان خدمات اكثر مما قام بها في واقع الحال . ورأي ذلك الشخص في معارفه ومهاراته وخبراته مبالغ فيها . ويمكن أن يتكون النفوذ الكاذب ويُدعم من قبل إنسان مخادع ، قادر على الاستفادة من المعارف وإمكانيات الناس الآخرين . ولكن هذا النفوذ الكاذب سرعان ما ينكشف . وينهار واحياناً يتكون النفوذ الكاذب للشخص ، ويُساند من قبل الآخرين لتحقيق أهدافهم المُغرضة .

وليس من الضروري أن يكون الشخص ذو النفوذ قيادي ، فهو يمكن أن يكون ، وغالباً ما يكون عضواً عادياً في الجماعة ، ولكنه حتى في دوره العادي هذا ، يبدي تأثيراً كبيراً على حياة وتكاتف التجمع المعنيّ .

الرئاسة : headship

إن الجماعة كوحدة وكتجمع للناس ، تحافظ على تماسكها ليس فقط بمقتضى وجود الأهداف العامة ، ولكن بفضل وجود الرئاسة ايضاً ، التي تؤمن التوافق بين الأفعال . وفي هذه السمة يُعَبّر عن تأثير الشخص على الجماعة . يقوم الرئيس المنتخب أو المعين بتنفيذ سلسلة من الوظائف .

١ً – يقترح ويصوغ الأهداف ويساعد على تغلغلها في وعي كل عضو من الجماعة .

٢ً – يقوم بتوزيع المهام والتوفيق بين نشاط أعضاء الجماعة .

٣ً – يحفز النشاط . ويوجد تحت تصرفه ، من أجل ذلك ، الوسائل المادية والمعنوية : الجائزة ، تقديم الهدايا الثمينة ، تقديم الاجازات ، الشكر ، جرائد الحائط والجرائد الدورية .

٤ً – يراقب سير ونتيجة عمل الجماعة .

٥ً – ينجز الوظائف التربوية .

٦ً – يُقيم ويوطد الصلة مع الجماعات الأخرى وأيضاً مع رؤساء المراتب الأعلى .

إنّ نماذج الرؤساء تُحدد بالأبحاث (الدراسات) . ويتأسس التصنيف على التكوين النفسي للشخصية ، وعلى إمكانية وقدرة توجيه نشاط الجماعة . يوجد ثلاثة نماذج .

النموذج الاول هو النموذج الاوتوقراطي . والرئيس من هذا النموذج يستخدم طرق الادارة بتفوق . وهو حاد ، ولا يرغب في الاستماع إلى آراء الآخرين، ويتخذ القرارات بمفرده ، ويعتبر القائد الاوتوقراطي انّه على المرؤوسين ، أن ينفذوا أوامره وتعليماته بدقة وفي الوقت المحدد .

التسلط في الرئاسة ليس تجلياً لسمة ما معزولة للشخصية وإنما هو اقتران وامتزاج للطبع والارادة والمزاج .

النموذج الثاني هو النموذج الديمقراطي — ويتميّز هذا النموذج بطرح المسائل المهمة ، والحلول على بساط البحث بمشاركة الجماعة ، حيث يأخذ آراء الآخرين بالحسبان . ويميز هذا النموذج أيضاً المرونة الكبيرة والفطنة أثناء حلّ المهام . وهو يلجأ في الحالات القصوى فقط إلى الاجراءات الإدارية للتأثير على المرؤوسين . وتسود في شخصية رئيس كهذا تلك السمات التي تساعده في إقامة الإحتكاكات مع المرؤوسين وإلى النفوذ الواعي إلى حالتهم . وتنتقل في النموذج الديمقراطي بعض وظائف الرئيس الى أعضاء الجماعة الآخرين ، ويُلاحَظ عند ذلك ، الاتجاه نحو القيادة الذاتية ، ويستمر العمل في الجماعات ذات القيادة الديمقراطية بنفس الايقاع وبنفس النتائج كما عند وجود الرئيس كذلك عند غيابه .

النموذج الثالث هو النموذج الفوضوي . والرئيس من هذا النموذج يترك الامور لمجراها الذاتي (التلقائي) . ويهتم قليلاً بتنظيم الجماعة وأعمالها . حيث لا يشعر المرؤوسون بالقيادة . ويتكوّن انطباع وكأن كل واحد يعمل ما يحاول له ، وغير معني لا بالمهمة العامة ، ولا بما يعمله الآخرون .

وكما تُظهر الملاحظات ، فإنّ الرؤساء من هذا النموذج غير حازمين ومن الصعب عليهم التدبير والاهتمام بالآخرين . وليس لديهم القدرة على إقامة الاحتكاكات مع المرؤوسين والاختلاط بهم جدياً وعملياً .

وغالباً ما يخجلون من الذين يرأسونهم – واحياناً يخافون منهم . وأحياناً يتضايق رئيس كهذا من وضعه ، ويكون جاهزاً ليتنازل عن الرئاسة لشخص آخر .

ولقد أُجري بحث خاص لدراسة تأثير نموذج الرئاسة على بنية المجموعة وعلى العلاقات الداخلية فيها . لقد تمّ تشكيل مجموعات أطفال من سن المدرسة ، أعطي لها الواجب نفسه وهو تحضير الالعاب . وشروط العمل كانت متماثلة لدى الجميع . ووضع على رأس هذه المجموعات رؤساء من نماذج مختلفة : أوتوقراطي ، ديمقراطي ، والفوضوي . وعملت المجموعات على مدى عدة أشهر . وجرت المراقبة عليهم على امتداد هذا الوقت حيث سجلت كمّية وجودة المنتوجات ، والعلاقات المتبادلة بين الأطفال . وتبين أنّ انتاجية العمل في المجموعات والعلاقات فيها مختلفة بشكل ملحوظ .

ولقد بدت المحصلة الكمية في تنفيذ الواجب اكثر ارتفاعاً عند الرئاسة الأوتوقراطية ، وبدت أقل عند الرئاسة الديمقراطية ، وأكثر انخفاضاً عند الرئاسة الفوضوية . ولقد تمايز الجو البسيكولوجي في المجموعات الى حد لا يستهان به . ولقد عمل الأطفال عند الرئيس المتسلط عند وجوده فقط ، وبمجرد مغادرته القاعة يكفّون عن العمل . ويُلاحظ في علاقة الأطفال المتبادلة الجلافة وعدم اللباقة والعداوة وأحياناً التملّق والمداهنة .

أمّا عند الرئيس الديمقراطي فقد عمل الأطفال حتّى عند غيابه . ولقد تواصلوا ، ولكن لم يكن في هذا التواصل لا خشونة ولا عداوة ، وتبادلوا النصائح ، وقدموا اقتراحات قيّمة كتحسين جودة المنتوج . وظهر شعور الفخر والاعتزاز بالعمل العام .

بالاضافة إلى ذلك فإنّ الأسلوب الأوتوقراطي يبدو أكثر فعالية من الديمقراطي عند معالجة المهام البسيطة نسبياً ، أما عندما يتعقد النشاط (التنسيق ، تقسيم الوظائف) فإن الأسلوب الديمقراطي يبدو أكثر فعالية .

ولقد استدعت الرئاسة الفوضوية العلاقة غير الجدية بالعمل وعدم الانضباط . ولم يقيّم الأطفال العمل كما ينبغي وبدا لهم كلعبة .

القيادة

إلى جانب مفهوم «الرئاسة» «الرئيس» يُستخدم في السنوات الأخيرة في علم النفس الاجتماعي وبشكل واسع مفهوم « القيادة » ، « القائد » .

ويطابق بعض علماء النفس بين هذه المفاهيم . أمّا الاغابية فلا تطابق بينها وترى في كل منها شيئاً ما فريداً .

أولاً — تنشأ القيادة في الغالب في المجموعة غير الرسمية عند توافق العلاقات المتبادلة ، أما الرئاسة فتعكس علاقة المسؤولية وتميز المجموعة الرسمية .

ثانياً — تتجلى القيادة على الأغاب في المجموعات الصغيرة . أما الرئيس فيخرج خارج حدود الجماعة ، بقدر ما تبدو المحافظة على العلاقة بالرئيس الأعلى ضرورية بالنسبة له .

ثالثاً — يترقى القائد بشكل عفوي ، امّا الرئيس فعلى اساس جملة من الدساتير والأنظمة . وتبعاً لذلك فالرئاسة أكثر استقراراً من القيادة حيث ترتبط القيادة بمزاج المجموعة .

رابعاً — إن أهمية القائد مؤسسة على تأثيره الشخصي أما نفوذ الرئيس فليست مؤسسة على التأثير الشخصي فقط بل على العقوبات التي تخوله إياها الأوامر .

خامساً — إن مسؤولية الرئيس متعددة الدرجات وغير مباشرة كما هي عند القائد .

* * *

مراجع الباب السادس

١ ـ كوفالوف آ.غ. الجماعة والقضايا الاجتماعية ـ البسيكولوجية للقيادة . موسكو . الاصدار السياسي . ١٩٧٥ .

٢ ـ الجماعة والشخصية . موسكو . دار العلم . ١٩٧٥ .

٣ ـ مكارينكو آ.س. المؤلفات . موسكو . نشر اكاديمية العلوم في روسيا الاتحادية ١٩٥٨ المجلدين ٥ ـ ٧ :

٤ ـ بريفين : ب.د . أسس النظرية الاجتماعية ـ البسيكولوجية . موسكو . دار الفكر ١٩٧١ .

٥ ـ علم النفس الاجتماعي . مقالة مختصرة / تحرير غ.ب . بريد فيتشنغا ، يو.آ. شيركوفينا / موسكو . الاصدار السياسي . ١٩٧٥ .

٦ ـ بتروفسكي آف . شباليتسكي . ف.ف. علم النفس الاجتماعي للجماعة . موسكو . دار الثقافة ١٩٧٨ .

هوامش الباب السادس

١ ـ مكارينكو آ.س . قضايا التربية السوفيتية المدرسية . المؤلفات. موسكو ١٩٥٨ . المجلد الخامس . ص ٢١٠ .

الباب السابع
سيكولوجيا التواصل والعلاقات بين الأشخاص

١ ــ مفهوم التواصل والعلاقات بين الاشخاص :

يُبرز عالم النفس من بين العوامل التي تشكّل الشخصية العوامل التالية : العمل ، التواصل والمعرفة . فالتواصل هو العلاقة بين الناس ومن هذه العلاقة ينشأ الاحتكاك النفسي ــ المتجلّي في تبادل المعلومات والتأثير المتبادل والمعاناة المتبادلة والفهم المتبادل . ومن الممكن القول انّ التواصل موجه إلى إقامة التماس النفسي بين الناس الذي يهدف إلى تغيير العلاقات المتبادلة بين الناس وإقامة الفهم المتبادل ، والتأثير على المعرفة والآراء والعلاقات والشعور والتجليات الأخرى لتوجّه الشخصية بواسطة الأشكال المختلفة للتعبير الذاتي للشخصية . وتعتبر الإحتكاكات بين الناس أثناء التواصل الشرط الضروري لكينونة الفرد .

في السنوات الأخيرة استخدم العلم مفهوم الاتصال جنباً إلى جنب مع مفهوم التواصل . ويمكن أن نواجه في المنشورات العلمية

فهماً مختلفاً للعلاقة بين مفهومي « الاتصال » و « التواصل » .
ويرى علم النفس أن الاتصـال هو رابطة وتأثيـر متبـادل بيـن منظومـتين حيث ينتقـل خـلالهـا من منظـومـة إلى أخرى إشارة حاملة للمعلومات . وعلى سبيل المثال : آلتان حاسبتان يصل بينهما كبل أو إتصال لاسلكي ، وكل منهما تعمل حسب البرنامج المقدم لها . إذا تبادلت الآلتان المعلومات فعندئذ ، يمكن القول انه يوجد إتصال بينهما . ويُعتبر إتصالاً أيضاً رقص النحلة التي تعطي إشارة للنحلات الأخريات عن الاتجاه .والمسافة إلى مكان الطعام . وفي حالة قيادة الملاّح للطائرة ينشأ اتصال (إنسان — آلة) .ويحدد الملاّح بواسطة الأجهزة نظام العمل وصلاحية المراكز الأساسية وظروف الطيران . وتحصل القيادة على أساس هذه المعطيات . ولكن في كل الأمثلة المشار إليها لايوجد اتصال بين الناس ولاتأثير لشخصية على أخرى . وبمقتضى ذلك لاتنعكس بينهما خصوصية التواصل .

إن التواصل — هو تبادل المعلومات بين الناس ، ويستطيع الانسان التواصل مع الناس الآخرين ليس فقط بواسطة الاحتكاك المباشر . فمشاهدة التلفزيون.وقراءة كتاب ،وادراك نتاجات الفن ،كل هذا يُعتبر أفعالاً للتواصل . كتب أبرازتسوف : « إنّ اللقاء مع الثور الامريكي في الكهف الاسباني يستدعي نوعاً من الاضطراب ، لأنّ هذا اللقاء ليس مع الحيوان وإنما مع الانسان الذي رسم هذا الثور . وهو لقاء عبر آلاف السنين ، ودوماً شخصي ، ودوماً لقاء بين إثنين(١) » .

وبهذا الشكل فإنّ مفهوم التواصل أكثر ضيقاً بالمقارنة مع مفهوم الإتصال ، ونواجه في علم النفس الاجتماعي فهماً آخر للعلاقة بين..

الناس « كدحيّة ، اقتصادية . . . الخ » . أما الاتصال فينظر إلية كحالة خاصة من التواصل ، كعامل مميز لتشكّل الحالة النفسية : كتب ب .ف . لوموف مشيراً إلى دور التواصل كعامل مميز لتشكّل الحالة النفسية « عندما ندرس نمط حياة الفرد المشخص فإننا لايمكن أنّ نتقيد بتحليل ماذا وكيف يعمل فقط ، وإنما يجب علينا أنْ نبحث ايضاً مع من يتواصل وكيف . . . » . (٢)

مضمون التواصل . يفترض التواصل نقل المعلومات . وتبدو المعارف الحياتية والعلمية كمضمون للتواصل . يخبرنا المعلم في درس التاريخ وقائع الماضي البعيد لوطننا ،ويشرح التلميذ لرفيقه نظرية فيثاغورث وقانون كولون . إنّ الطلاّب – القيّافين الحمر – يفتشون سوية عن وثائق وأشياء تخص أبطال الحربين الأهلية والوطنية . ويزورون سوية المحاربين القدماء الذين شاركوا في ثورة اكتوبر . كل مايجدونه ويعرفونه ، وكل تأثير متبادل ينشأ عند ذلك ويتحقق – كل ذلك يعتبر مضمون التواصل . ويمكن للتواصل أنْ ينقل المهارات والخبرات . يتحدث معلم الدرس العلمي مبيناً كيف تُستخدم أدوات الحدادة وكيف يُصنّع المعدن بواسطتها . ويكوّن المعلم في درس التربية البدنية عند التلاميذ المهارات الحركيّة وبهذا الشكل يعلمهم التحكم بجسدهم . ويمكن أن يبرز الانسان كموضوع للتواصل : شكله الخارجي ، خصائص طبعه وأسلوب سلوكه . . . الخ . نحن نلتقي مع الأصدقاء والأقارب ، حيث يجلب لنا هذا اللقاء الفرحبأنْ نكون سوية وأنْ يرى الواحد منا الآخر « وأن نتنفس هواءً واحداً » . وفي هذا الاطار

عُرض مشهد من الفلم التلفزيوني « ١٧ لحظة ربيع » . في هذا المشهد التقى رجل المخابرات السوفيتية « شتيرليتس » مع زوجته في قهوة صغيرة على أرض بلد محايد تخصّ بالعملاء والجواسيس ، . ولقد نظركل منهما إلى الآخر من دون كلام ولم يُبديا أي مظهر بأن احدهما يعرف الآخر ، أو أنهما إنسانان قريبان . ولقد امتلكا عند ذلك مجموعة من المشاعر المعقدة وعاشا رغبة عظيمة باندفاع الواحد تجاه الآخر وأن يسأله ويقول له الكثير . إنّ إدراكهم المتبادل وأفكارهم ومشاعرهم غير المعبّر عنها وغير المعلنة في هذه المواقف كانت على كل الأحوال مضموناً للتواصل .

ويعتبر النشاط والمعالجة للمهام مضموناً للتواصل ، وعلى سبيل المثال ، تقوم فرقة عمال التركيب بتجميع البيت المسبق الصنع . مجموعة من المصممين يصنعون مخرطة جديدة . الجهاز التربوي في المدرسة يعالج مسألة نسبة النجاح في الصف النهائي . وفي كل هذه الحالات تبدو القضيّة والمهمة وتنفيذها ومعالجتها ، مضموناً للتواصل .

وينبغي أن نعترف بالعلاقات والعلاقات المتبادلة التي تغمر (تملأ) التواصل وتضفي عليه لوناً وصبغةً خاصين ، ومضموناً خاصاً ، حيث تملي هذه العلاقات وسائل وأسلوب التواصل . وترتبط كل جملة التواصل عند شخص معين بماهية العلاقات المتكونة لديه .

وكل هذا يُعتبر بعض العلامات لمضمون التواصل . يوجد لدى كل إنسان كثير من المواضيع الشخصية من أجل التواصل ، وبقدر ماتكون مواضيع التواصل اكثر تعدداً ، بقدر مايدخل في دائرة اوسع من التواصل ، وبقدر ماتكون شخصيته أغنى وذات مضمون اكبر .

وسائل التواصل . إن الجانب ذا المضمون الغني للتواصل، يتحقق عبر الاساليب والوسائل . وتعتبر اللغة الوسيلة الرئيسية للتواصل في المجتمع البشري . ولكن إلى جانب اللغة وداخل (خلال) التواصل الكلامي تستخدم بشكل واسع الوسائل غير الكلامية مثل : المظهر الخارجي ، الايماءات ، حركة عضلات الوجه ، وضع المتكلمين أحدهما بالنسبة للآخر والتمثيل .

يتغير المظهر الخارجي للانسان بشكل واعٍ ويُخلق إلى درجة ما من قبله نفسه . ويتشكل المظهر الخارجي من ملامح الوجه واللباس والمسلك . إن ملامح الوجه — التعبير السائد للوجه — تتشكل تحت تأثير الأفكار والمشاعر والعلاقات التي تنشأ غالباً عند الانسان . ويساعد في تكوين ملامح الوجه إلى حد بعيد تسريحة الشعر ، وأدوات التجميل وعمليات الترقيع . ويمكن أن نصادف ملامح وجه مختلفة، منها الحاقد والطيب والمتعجرف ومنها الخيرّ أيضاً . . . الخ . ويكمل المظهر الخارجي أيضاً اللباس ، الذي غالباً مايعتبر مؤشراً للانتماء الطبقي الفئوي والمهني . وليس صدفة أنه في مدن القرون الوسطى نُظمّ بدقة شكل اللباس الذي ترتديه هذه أو تلك من الفئات . ولقد فرضت عقوبات شديدة بحق المخالفين . وحتى الآن فإن شكل اللباس يحتم نموذجاً محدداً من السلوك . فاللباس العسكري يتطلب الانضباط . وفرح الانسان في لباس الحداد يبدو لنا غريباً ، ويُنظر من خلال المسلك إلى تربية الانسان وإلى وضعه وتقييمه الذاتي وعلاقته بالانسان الذي يخالطه . ولإقامة الإحتكاكات بين الناس

ومن أجل جوانب التواصل العاطفية وذات المضمون الغني ، يلعب مظهر الإنسان أهمية كبيرة : حيث يتشكل الإنطباع الأول على أساسه والذي غالباً مايحدد تطور العلاقات .

إنّ المظهر الخارجي وملامح الوجه — ثابتة . أما الجانب الديناميكي للتواصل فيتجلى في الايماءات وحركة عضلات الوجه . حركات عضلات الوجه هي التعبير الديناميكي للوجه في لحظة معينة من التواصل . الايماء هو حركة معروفة إجتماعياً حيث تخبر عن الحالات النفسية . والايماءات وحركة عضلات الوجه تتطور كوسائل إجتماعية للاتصال بالرغم من أن بعض العناصر التي تكونها ، فطرية . ولقد لوحظ في التجارب الفيزيوجية — أنه عند إدراك المواضيع التي تستدعي الغبطة والسرور ، فان بؤبؤ العين يتسع . فالعلاقة الإيجابيّة بالموضوع تتجلى في السعي للإقتراب منه ويُعَبّر عنها في الإيماءات الكثيرة . وتذكروا هذا التعبير المجازي « يستقبله بالأحضان » . ومن جهة أخرى فان الرابطة الاجتماعية بين الايماءات وحركة عضلات الوجه تتعزز . ويجب أن ننوه إلى أنه في شروط ثقافات مختلفة فان تعابير الوجه ذاتها والإيماءات تمتلك معنى متناقضاً تماماً . وعلى سبيل المثال تُعتبر العيون المفتوحة بشكل واسع عند اليابانيين مؤشراً عن الغضب أما عند الأوروبيين فهي مؤشر للترحاب والدهشة .

وينتمي إلى الوسائل غير الكلامية للتواصل ، تبادل المواد والأشياء . وبالقيام بعملية نقل المواد الواحد للآخر ، فإن الناس يقيمون بذلك الإحتكاكات فيما بينهم . وتعود بداية هذا الاسلوب من التواصل إلى الماضي السحيق حيث تبادل المواد وأدوات العمل في فجر المجتمع البشري كان الاسلوب الوحيد للتواصل بين القبائل ، وفي أيامنا

هذه اكتسب هذا الأسلوب مغزىً خاصاً . وليس للانسان المعاصر أي معنى خارج النشاط المادي ، حيث يجب عليه أن يحقق التفاعل المتبادل مستخدماً المواد والأشياء . ويتحقق التواصل في الغرفة التي تعمل على تجميع المخرطة بواسطة الكلام ، حيث تُعدّ الخطة وتسلسل العمل وتوزيع الواجبات على كل واحد من أعضائها .

وهكذا عندما يبدأ العمل فإن كثيراً من العمليات تتم دون أن تترافق بالكلام : تَسلُّم وتسليم القطع والأدوات. ومثال آخر فإن : الاحتفال بالسكن الجديد يترافق بقبول الهدايا : وهي تلك المواد الضرورية للمنزل الجديد . وهذه العملية من التواصل تتم بواسطة الأشياء .

وفي القرن الماضي كانت عادة إهداء باقة الزهور والمنتشرة بشكل واسع ذات مغزى ، حيث كانت هناك جملة من القواعد تحدد نوع الأزهار وترتيبها في الباقة كي تعطي دلالة معينة . وإهداء الازهار في أيامنا هذه يعبر أيضاً عن علاقة ما ، ولكن ترتيبها في الباقة فقد معناه .

وتعتبر الحساسية اللمسية ـ العضلية وسيلة للتواصل أيضاً . وحدود هذا النوع من التواصل هي التلامس المتبادل والتوتر العضلي الموجّه باتجاه شخص آخر أو الإبتعاد عنه . ومن التمظهرات المشخصة لهذا النوع من التواصل ، الضغط على اليد ووجود الطفل في حضن أمه ، والصراع بين رياضيين اثنين (المصارعين) الملاكمين . وبمساعدة الحساسية اللمسية العضلية يتعرف الإنسان على قوته الفيزيائية وعلى بعض خصائص شخصيته وعلاقته بالشخص الآخر ـ ويظهر

بدوره بعض سماته الخاصة ويعبر عن علاقته تجاه الشخص الآخر . وتسمح الحساسية اللمسية العضليّة الانسان بتحديد مقدار التأثير الجسدي (الفيزيائي) على الشخص الآخر وطابع ومقدار التأثير المتبادل معه . وتعتبر الحساسية اللمسية - العضلية ، القنال الأساسية للحصول على المعلومات من العالم الخارجي والوسيلة الرئيسية للتواصل لدى الناس الذين فقدوا السمع والبصر وبالتالي الطريق الطبيعي لامتلاك الحديث الصوتي .

وفي الزمن الحالي يُعار الانتباه في الابحاث البسيكولوجية إلى أهمية المسافة في تبادل المعلومات بين المتواصلين وإلى دور تموضع المشاركين في الحديث في نجاح التواصل. ولقد ظهر في علم النفس الامريكي الذي يبحث في التواصل إسم لهذه الاتجاه من البحوث وهو — التقاربية . حيث يتم تمييز أربع مسافات بين المتخالطين : ١ً — الودّية ، ٢ً — الشخصية ، ٣ً — الاجتماعية — ٤ً — الجماهيرية . وتشهد المسافتان الأوليّان على انّ المتواصلين اصدقاء حميمون ، ويتمسك في المسافة الإجتماعية أولئك الناس الذين يدخلون في احتكاكات رسمية . أما المسافة الجماهيرية فتحتل مكاناً بين الناس الغرباء . إن المعلم بتغييره المسافة يستطيع أن يُبدي تأثيراً إضافياً على التلميذ حيث يُغير بذلك طابع العلاقة بين المشاركين إن توزع المشاركين في الحديث أثناء التواصل لا يقلّ أهمية عن السابق . وعلى سبيل المثال فإن التواصل بين الناس الذين يدخلون في علاقة لأول مرة تجري بشكل أسهل وناجح إذا كانت الكراسي التي يجلسون عليها ليست على صف واحد بل متموضعة حول طاولة صغيرة . إنّ التمثيل ، التصوير ، اللوحات ، الأفلام والرسم — كلها تعتبر أيضاً وسائل للتواصل

ولكنها ليست وسائل احتكاكا مباشرة ، وانتشارها مرتبط بالتقنية اي باختراع آلات الطباعة والسينما والتلفاز .

فوسائل التواصل غير الكلامية غالباً ما تترافق مع وسائل التواصل الكلامية التي تكوّن معناها الباطن والتي يأخذها بعين الاعتبار ، حتى الأطفال . فالأم تقول كلمات غاضبة ولكنها في الحقيقة غير غاضبة ، ويلاحظ الطفل أنه « لا يوجد لديها غضب » . فالباليه وفن التمثيل الصامت والسينما الصامتة مبنية بشكل كامل على التواصل غير الكلامي . ليس لتمثيل الممثل أي معنى في الموقف الدراماتيكي من دون هذه الوسائل غير الكلامية من التواصل ، وتكوين المشهد يعني للمثل من الناحية البسيكولوجية القدرة على مزج وسائل الاتصال الكلامية وغير الكلامية سويةً : المظهر ، الايماءات والفن الصامت ، حركات عضلات الوجه والمسافة مع المشاركين . وبلوغ وحدة وسائل الاتصال الكلامية وغير الكلامية تعتبر أيضاً من مهمة المعلم الذي يعمل مع الأطفال . إن المعلم بتنظيمه لانفعالاته وعلاقاته وأفكاره رفقاً للمهام التربوية ، يتوجب عليه إيجاد التعبير المماثل لها في الوسائل غير الكلامية للتأثير .

إنطلاقاً من المضمون والشروط ، من المناسب النظر الى مستويات التواصل .

مستويات التواصل : يصنف علماء النفس ثلاثة مستويات من التواصل . المستوى الأول هو المستوى الكبير . يُنظر إلى التواصل في هذه الحالة ، كجانب هام لنمط حياة الشخصية ، الذي يبرز فيه بشكل واضح محتوى النشاط السائد (الغالب) ، ومجموعة الناس التي تحتك

بهم الشخصية في أغلب الأحيان والنموذج المتشكل للتواصل والمؤشرات الأخرى . وكل هذا مشروط بالظروف والعلاقات الاجتماعية لحياة الشخصية . وعلاوة على ذلك يجب ان نأخذ بعين الاعتبار عند معالجتنا لهذا المستوى ، القواعد والتقاليد والمعايير التي تتمسك بها الشخصية أثناء تواصلها مع الآخرين . والمجال الزمني لهذه المعالجة للتواصل يُعتبر كل حياة الشخصية الماضية والمستقبلية .

المستوى الثاني هو (المستوى الوسط) — ويقتضي التواصل في هذا المستوى الاحتكاك في موضوع محدد . وزد على ذلك فإن إنجاز الموضوع يمكن أن يتحقق مع شخص واحد أو مجموعة ، ويمكن أن ينتهي في جلسة واحدة أو يتطلب عدة لقاءات وفصول من التواصل . وكقاعدة يوجد عند الانسان عدة مواضيع ينجزها بالتسلسل أو بالتوازي . وفي هذه الحالة وفي تلك يمكن أن يكون المشاركون في التواصل أفراداً أو مجموعات. ويمتلك التواصل في حدود الموضوع بدايةً ووسطاً ونهايةً ، هذا يعني أنها تمثل عملية في ذاتها. وتبعاً للموضوع فإن اللوحة الشخصية للتواصل من المحتمل أن تكون فريدة بشكلها وأسلوبها .

المستوى الثالث هو — المستوى الصغير . ويفترض هذا المستوى ذلك الفصل من التواصل الذي يمثل وحدة أولية فريدة . ومن هذا النوع من التواصل يمكن اعتبار « سؤال — جواب » ، الضغط على اليد ، والنظرة ذات المعاني الكثيرة ، وحركة عضلات الوجه أثناء الاجابة .. الخ وعبر الوحدات الأولية تُنجز المواضيع التي تتشكل منها كل منظومة تواصل الشخصية في فترة محددة لحياتها .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٢ - أنواع التواصل :

إن تقسيم التواصل إلى أنواع ممكن وفق بعض الاسس التالية : عدد المشاركين ، الاستمرارية ، درجة التوسط غير المباشر ، الكمالية (التمام) ، والرغبة ... الخ .

وتبعاً لعدد المشاركين يمكن أن نميز التواصل بين الاشخاص والتواصل بين الشخص والمجموعة والتواصل بين المجموعات .

في المجموعة والجماعة الأوليتين يتواصل كل انسان مع الانسان الآخر . وتتحقق خلال هذا التواصل الثنائية ،الأهداف والمهام الشخصية وكذلك الجماعية منها . واذا أقيم التواصل على المضمون الذي يمسّ الاشخاص المعنيين فقط ، فإنهم يختارون بأنفسهم الوسائل التي تعكس بقدر اكبر موقع كل واحد منهما . واذا كان المشاركون في التواصل ممثلين للمجموعات والجماعات فإنهم بذلك ليسوا أحراراً بشكل كامل في اختيار اساليب الإحتكاك . إن دراية التجمعات بمضمون التواصل أو وجود الشخص الثالث في لحظة التواصل بين شخصين ، يغيّر من لوحة تبادل المعلومات . واختيار الوسائل في هذه الحالة محدود ، بقدر ما تهتم الشخصيات المحتكّة بهيبة ونفوذ التجمعات التي تمثلها هذه الشخصيات .

والتواصل بين الشخصية والمجموعة هي تلك الحالة عندما يكون في أحد الجوانب مشارك واحد هو الشخصية وفي الجانب الآخر المجموعة أو الجماعة . ويتجلى التواصل بين الشخصية والمجموعة بشكل أكثر وضوحاً بين القائد والمجموعة أو الجماعة ، ومن الضروري عند ذلك

أن نأخذ بعين الاعتبار أنّ القائد يتواصل مع شخصية منفردة باعتبارها ممثلة للمجموعة وحاملة لرأي ومحتوى المجموعة .ويمكن ان يتواصل أيضاً مع المجموعة ككل ، ومثال ذلك ، قائد الوحدة العسكرية في لحظة إعطاء الأوامر ، وتنفيذها من قبل المرؤوسين .

أما التواصل بين مجموعتين فتفرض الاحتكاك بين تجمعين ، ومثال ذلك : المسابقات بين الفرق الرياضية (كرة السلة ، كرة القدم ، الهوكي) ، ويمكن أن تتطابق أهداف ومهمات التواصل بين المجموعات والجماعات ، ويمكن أن لا تتطابق . وفي حالة تطابق الأهداف ، يحدث تجمع القوى ويحمل التواصل عندئذٍ طابعاً سليماً . وفي حالة عدم تطابق الأهداف ، يحدث أن ينفي الواحد الآخر ، وينشأ عند ذلك وضع نزاعي ، ويكتسب التواصل شكل التحدي والصدام .

التواصل بين المجموعات هو تواصل ذو صفات غير متباورة . ويعبر عن هذا التواصل أحياناً التأثيرات الشخصية المتبادلة . وفي هذه الحالة تعتبر كل شخصية حاملة لمضمون الجماعة وتدافع عنه وتسترشد به . وتختار الشخصية وفقاً لذلك وسائل التواصل التي تعبّر عن الموقف الجماعي بشكل أفضل .

التواصل المباشر وغير المباشر : عندما نستخدم مصطلح « المباشر » فاننا نقصد التواصل وجهاً لوجه، التواصل الذي يدرك من خلاله كل مشارك الآخر ويقيم الاحتكاك مستخدماً كل الوسائل الموجودة تحت تصرفه . وفي التواصل المباشر توجد قنوات أكثر للتواصل العكسي ، وطبقاً لذلك فإن كل واحد من المشتركين في التواصل يحصل عبر هذه

القنوات على المعاومات عن درجة استيعاب المضمون من قبل الجانب الآخر وردّ فعله عليه .

التواصل غير المباشر ، هو ذلك الاتصال الذي يدخل فيه حلقة وسيطة على شكل شخص ثالث أو آلة (أداة) ، أو شيء . ويمكن أن يكون لعدم المباشرة حد أدنى وحد أعظمي . وعلى سبيل المثال ، عندما يتحادث شخصان عبر التلفون المرئي ، فان هذا التواصل غير المباشر يعتبر في الحد الأدنى لأن كُلاً منهما يري الآخر ويسمعه ، ولكن لا يستطيع أن يمسه . ويكون التواصل غير المباشر في الحد الأعظمي عندما يرسل أحدهم رسالة للآخر أو عندما ينقل المعاومات إليه عبر الشخص الثاني او الثالث .

وبالنظر في التواصل المباشر وغير المباشر ينبغي أن نأخذ بالحسبان أنّ الإدراك المتبادل المباشر لا يعتبر المؤشر الرئيسي للتواصل المباشر . إن إدراك الواحد الآخر يقدم معاومات محددة لكل واحد عن الآخر ، ولكن هذا ليس تفاعلاً متبادلاً غني بالمضمون . وطالما يحصل تبادل معاومات بين المحتكين حتّى وإنّ كانت هذه المعاومات ليست ذات أهمية ــ فإنّ هذا الاحتكاك هو تواصل .

التواصل القصير والطويل الأمد : إنّ الزمن الذي يجري خلاله التواصل يُبدي تأثيراً على طابعه ، ويعتبر محفزاً خاصاً لمضمون وأساليب التواصل . فالتواصل القصير الأمد (في حدود موضوع واحد ، وفاصل زمني لعدة ساعات) مع إنسان لا تعرفه يختلف عن التواصل مع انسان تعرفه . إذا كان الاتصال يحمل طابعاً عملياً ، فإنه مع الشخص الذي لا تعرفه يتوزع في خطتين . إنه من جهة موجه

إلى معالجة المهام الراهنة ، ومن جهة أخرى إلى معرفة ذلك الشخص . ولكن معرفة الانسان بتفاصيله ، وخلال فترة قصيرة غير ممكنة بالطبع ، أما محاولة فهم السمات الشخصية الأساسية والصفات المنطقية فهي ممكنه دائماً . وخلال التواصل القصير الامد مع الشخص الذي تعرفه والاصدقاء ومع الناس الذين التقيتهم سابقاً ، فإنّ مهمة فهم وادراك شخصيتهم تتنحّى الى الخط الثاني بالمقارنة مع المهام التي يجب معالجتها سوية .

إن التأثير المتبادل الطويل الأمد المتقطع أو المستمر في حدود موضوع واحد او عدة مواضيع لا يفترض فقط معالجة المهام التي تقف امامهم ، ولكنها تفترض أيضاً الاظهار الذاتي لكل من الجانبين وهذا يعني معرفة الواحد الآخر .

والتواصل الطويل هو الطريق إلى الفهم المتبادل ولكنها أيضاً الطريق إلى القرف .

وكما تظهر التجربة فإن الفترة الزمنية الطويلة للتواصل تخلق المقدمات إمّا إلى نشوء وتدعيم العلاقات المتبادلة الإيجابية والعملية والصداقية وبالتالي إلى التوافق البسيكولوجي ، وإمّا إلى التحدّي والمجابهة وهذا يعني عدم التوافق السيكولوجي . وهذا لا يعني من الذي قيل سابقاً انّ التواصل القصير الأمد لايمكن أن يولّد حالة نزاعية . ففي التواصل القصير الامد يستطيع الناس أنْ يشعروا ويظهروا الميل الواحد تجاه الآخر وأن يظهروا بالقدر نفسه النفور ايضاً .

التواصل المنتهي (المكتمل) والتواصل غير المنتهي (المؤجل او المرفوع) :

يُعتبر استنفاذ مضمون الموضوع والفعل المشترك مؤشراً لانتهاء

التواصل. والتواصل الذي يُقَيّم بشكل متطابق من قبل المشاركين يُعتبر منته ايضاً . والتقييم عند ذلك لا يُثْبِتْ المعنى الذاتي لنتيجة التواصل (الرضى ، اللامبالاة ، عدم الرضى) وإنما يثبت حقيقة الإنتهاء والنفاذ أيضاً. ولكن من الطبيعي تماماً أن تنشأ عند المحتكين علاقة محددة تجاه سير ونتيجة التواصل .

وخلال سير التواصل غير المنتهي ، فإنّ مضمون الموضوع أو الفعل المشترك لا يبدو منجزاً حتّى النهاية ، حتّى النتيجة الّتي يستهدفها كل من الطرفين . والتواصل غير المنتهي يمكن أن يكون مشروطاً بأسباب ذاتية وموضوعية . ومن الأسباب الموضوعية أو الخارجية إنفصال الناس بواسطة المكان ، المنع ، واختفاء وسائل التواصل ... الخ . أما الأسباب الذاتية فهي الرغبة المتبادلة أو أُحادية الجانب في عدم إستمرار التواصل ، وفهم ضرورة توقيفها .

الحالة الإجتماعية للتواصل :

التواصل دائماً إجتماعي . وهو يحصل بين الناس وبوجود الناس . وحتّى عندما يتفاعل إنسانان دون شخص ثالث ، فإنهما يقومان بذلك كحاملين للتجربة والخبرة الإجتماعية وكممثلين للمجموعات ، والجماعات والطبقات والشعوب ويمكن أن تكون درجة الاجتماعية في التواصل مختلفة . وهذه الدرجة تتحدد بعدد الناس المشاركين أو المطلعين على اهداف ومحتوى ونتائج التواصل . تبدو الإحتكاكات في بعض الحالات في مجال إنتباه عشرات ومئات الملايين من الناس . ومثال ذلك لقاءات رؤساء الحكومات وجلسات هيئة الامم المتحدة وندوات القوى المحبة للسلام .

فالحالة الإجتماعية للتواصل في هذه الحالة واسعة . إنّ لقاء مدير المدرسة مع التلميذ أو مع والديه يبقى معلوماً له فقط وبالتالي فالحالة الاجتماعية للتواصل تبدو ضيقة .

تشترط درجة إجتماعية التواصل كل مكوناتها : ألا وهي المحتوى، الوسائل والانواع . والشخصية الداخلة في التواصل تقاسي من « ثقل الإجتماعية ».أثبت علماء النفس أنه إذا كان المحتوى والنتائج والوسائل وأشكال التواصل معروفة أو يمكن أن تكون معروفة لأناس آخرين ، فانها تجري عندئذٍ بشكل آخر بالمقارنة مع أشكال التواصل التي يعرفها فقط الناس المحتكّون . ومثلها أيضاً يتم التواصل بشكل مختلف في تلك الحالة عندما يحتك الناس بحضور أناس آخرين ، وعندما يكونون على حدة . وعلى سبيل المثال يقوم بعض التلاميذ في الصفوف المدرسية بدور المهرج . وهم يسلّون الصف احياناً في فترة الدرس وفي الاستراحة. ويقوم بهذا الدور بحضور تلاميذ صفه لأنهم يساندونه في الإبتسامة والضحك . ولكن عندما ينبغي على التلميذ أن يبقى على حده مع موجّه الصف ، عندئذٍ تختفي مساندة الرفاق ويتغيّر أسلوب التواصل بشكل حادّ . ويختفي رونق الهَرَج بالرغم من أن موجه الصف لاينوي التكلّم بحزم مع التلميذ .

يتكيف الناس مع الحالة الاجتماعية للتواصل بشكل مختلف تبعاً لخواصهم الشخصية ولتجربتهم في التواصل . اثبت علماء النفس أنّ المزاج يشترط أسلوب « ديناميكيه » التواصل حيث يعبر عنه في حب المعاشرة (أو عدم حب المعاشرة) كخاصة للطبع .

ويجد الناس الودودون (الذين يحبون المعاشرة) في أي حالة إجتماعية الأسلوب المناسب للتواصل . إنهم يدركون الموقف بسرعة ويجدون موضوع وأسلوب وطرق الأحتكاك . والناس الذين لا يحبون المعاشرة يشعرون بنفسهم مقيدين وخاصة في الحالة غير العادية بالنسبة إليهم . وإذا بدت الحالة الإجتماعية للتواصل واسعة وإذا بدت إحتكاكات الشخصية المعنية في مجال إنتباه اكثرية الناس فإنها بالنسبة للناس الذين لا يحبون المعاشرة يمكن أن تكون ضاغطة· حياناً مشوشة . وفي هذه الحالة لا يقول الانسان ولا يفعل ما نوى عليه مسبقاً ، آخذاً بعين الاعتبار متطلبات الحالة .

ومن جهة أخرى تخدم الحالة الإجتماعية للتواصل كشرط وعامل لتطور وتشكل حب المعاشرة كخاصة من خصائص الشخصية . ان الإنتماء المتسلسل إلى حالة ضيقة من التواصل ومنها إلى حالة أوسع يُكسب الإنسان الخبرة التي تتحول بالتدريج إلى عادة وتصبح سمة للشخصية .

الإتصال الجماهيري : لقد أدى تطور التقنية إلى ظهور وسائل مختلفة لنقل المعلومات إلى مسافات بعيدة وإلى إدراكها المتزامن من قبل جماهير غفيرة من الناس . وعلى هذا الأساس تشكّل الإتصال الجماهيري كنوع خاص من التواصل .

إن المعلومات التي تُبَثّ بالقنوات التالية : الراديو والتلفزيون والصحافة ، والمتلقاة من قبل الناس تتميز بأحادية الجانب ، هذا يعني أنّها تسير في اتجاه واحد فقط من المركز « الذي يُدلي بها » .

ولا يمتلك المتلقي أية قنوات لبث المعلومات في لحظة البث الاذاعي والتلفزيوني وفي لحظة قراءة المقالات الخ .

ولكن المعلومات بعد وقت معين يمكن أن تسير في الاتجاه المعاكس على شكل رسائل ومكالمات هاتفية .

إنّ العقيدة السائدة والمواقف الايديولوجية وتقييم الظواهر الاجتماعية وعرض القيم الثقافيةوالترفيهية كل هذا يُعتبر مضموناً للإتصال الجماهيري. يُعَدّ المضمون ويُنتقى من قبل هيئات مشكّلة خصيصاً « بلجان ومراكز للمعلومات » . ويخدم مضمون الإتصال الجماهيري ووسائله تلك الطبقات وفئات المجتمع التي تمتلكها والتي تشغل وضعاً مهيمناً . وتستعمل في المجتمع الرأسمالي وسائل الإتصال الجماهيري للإعداد الإيديولوجي للجماهير الواسعة وللدعاية للأفكار والنظريات والتقسيمات الملائمة للبرجوازية .

وتحت تأثير الإتصال الجماهيري يحدث إنزياح في وعي الناس وسلوكهم . عندئذٍ يتجلّى الوضع التالي : التيار المستمر من المعلومات كتعبير عن كميتها في لحظة محددة يستدعي انزياحاً نوعياً في وعي الناس . ويجب على مضمون الإتصال الجماهيري أن يمّس الذهن والشعور ، ولذلك يجب ان يكون مفهوماً ويرتكز على مستوى متوسط من سعة الإطّلاع . ويجب على تيار المعلومات عبر القنوات المختلفة انْ يثير الإهتمام والفضول وأن يحرك العواطف . ولذلك فان وجود مضمون جديد فيه ــ هو عنصر ضمني وأكيد .

٣ ــ العلاقات المتبادلة بين الشخصيات في المجموعات والجماعات :

توجد في المجموعات والجماعات علاقات وعلاقات متبادلة .

العلاقة — هي موقف الشخصية من كل شيء يحيط بها ومن ذاتها أيضاً . ويرتبط الإنسان بهذا الشكل أو ذاك مع الأشياء والأحداث والحياة الاجتماعية والناس . وهناك أشياء تعجبه وأشياء لا تعجبه ، وتقلقه بعض الاحداث والوقائع ، أما بعضها الآخر فلا يسترعي اهتمامه . إن الشعور والإهتمامات والإنتباه هي تلك العمليات النفسية التي تعبر عن علاقة الانسان وموقفه . ولا يوجد عند الناس الذين يكونون التجمعات (الجماعات والمجموعات) علاقات ، وإنما علاقات متبادلة .

العلاقة المتبادلة — هي موقف متبادل لإحدى الشخصيات تجاه الأخرى وموقف الشخصية بالنسبة إلى المجتمع .

العلاقة المتبادلة هي علاقة من الناس وإلى الناس « إلى لقاء الواحد الآخر » . اذا كان ورود الإشارة العكسية إلى الانسان غير ضرورية في العلاقة ، فإن الرابطة العكسية تتحقق باستمرار في العلاقة المتبادلة . ليس للعلاقة المتبادلة بين الجوانب المحتكة لهجة (نبرة) واحدة دائماً . فمثلاً يمكن أن يكون عند خالد علاقات طيبة وحسنة تجاه عمر ، أما عند عمر فيمكن ان تكون علاقاته على النقيض تجاه خالد .

يوجد بين التواصل من جهة وبين العلاقة المتبادلة من جهة أخرى تناسب محدد . التواصل هو رابطة بين الناس مرئية وملاحظة وظاهرة للوسط الخارجي . اما العلاقة والعلاقة المتبادلة فهما جوانب التواصل حيث يمكن أن يكونا ظاهرين بجلاء ويمكن أن يكونا مستورين أيضاً غير ظاهرين . وتتحقق العلاقة المتبادلة في التواصل وأثناء التواصل . وفي الوقت نفسه تترك العلاقة المتبادلة أثرها على التواصل وتخدم كمضمون فريد لها .

ولنتذكر شخصيات غوغول إيفان ايفانوفنش وإيفان نيكولا يفتش . كانت بينهم علاقــات متــبادلة طيبــة وحميمــة عبروا عنها في اشكال من التواصل متعددة وموافقة لتلك العلاقات . ولكن عندما اختلت العلاقات المتبادلة وأصبحت عدائية ، تغير التواصل أيضاً .

من الشائع التمييز بين العلاقات المتبادلة الشخصية والعملية ، تتشكل العلاقات المتبادلة أثناء القيام بالواجبات الخدماتية المرتبة والمنظمة حسب التعليمات والأنظمة واالمقررات . وعند تشكيل المجموعات تتحدد وظائف أعضائها . ومثال ذلك افتتاح مدرسة داخلية . إن المدير ورئيس قسم التعليم والمعلمين والمربين والمسؤول عن شؤون الاقتصاد .الخ محددون مسبقاً من قبل برنامج الملاك، وواجبات كل منهم محددة وثائقياً . ينبغي على الشخص الذي كان قد شغل هذا المنصب أو ذاك أن يقوم بعمل محدد وأن يقيم أيضاً الإحتكاكات العملية المنبثقة من الواجبات الخدماتية .

اثبتت الأبحاث البسيكولوجية بعض الأنواع من الإرتباطات اثناء العمل :

١ً ــ علاقات التكافؤ أثناء العمل . في هذه الحالة يمتلك عضوان أو أكثر من أعضاء المجموعة أو الجماعة حقوقاً وواجبات واحدة وينفذون وظائف واحدة . ومثال ذلك يمكن أن يكون الطلاب في المجموعة التعليمية ، وعاملان للتركيب في فرقة البناء ... الخ .

٢ً ــ علاقات الخضوع أثناء العمل . في هذه العلاقات يشغل أحد الأشخاص وطبقاً للأنظمة وضعاً يفرض عليه تحديد موضوع العمل للإنسان الآخر ، وأساليب التنفيذ ، وتحقيق المراقبة والإستلام ، ويعترف

الشخص الآخر ، ينفذ أوامر الأنظمة ، بالرغم من أنهم لا ينطلقون من الأنظمة وإنما من الشخص ذي الصلاحيات المكلف بها .

إن العلاقات المتبادلة العملية والحقيقية دائماً اغنى من المقررات المثبتة في التعليمات والأنظمة والأوامر . والسبب هو أن الناس المتسمين بسمات فردية ، يرتبطون الواحد بالآخر .

تنشأ العلاقات المتبادلة الشخصية على اساس الدوافع البسيكولوجية : العطف ، وحدة الآراء ، المصالح ، وإكمال الواحد الأخر ، الكراهية . . . الخ . ولاتمتلك الوثائق أية قوة في العلاقات المتبادلة الشخصية . ومن غير الممكن إقامة العلاقات الشخصية المتبادلة بالأوامر والوصايا . ويعتبر فهم الواحد الآخر ، الشرط الضروري لنشوء العلاقات المتبادلة المطلوبة . وتقام العلاقات المتبادلة بالتحديد أثناء عملية المعرفة ،ويتعرف من خلالهـا اعضاء المجموعة الواحد على الآخر . ويمكن أن تتوقف العلاقات المتبادلة حالما تختفي الدوافع البسيكولوجية التي ولّدتها . ويعبّر عن جملة العلاقات المتبادلة الشخصية بالمقولات التالية : كالصداقة والرفاقية ، والحب والكراهية والنفور .

ويلاحظ خلال عملية التواصل بعض إحتمالات الترابط بين العلاقات المتبادلة الشخصية والعملية .

١ ـــ تطابق الإتجاه الإيجابي . في المجموعة التي لايوجد بين أعضائها تناقضات اثناء العمل ، فإن الاحتكاكات الشخصية الطيبة تساعدها على التنفيذ الناجح للمهمات الموكلة اليها . وتحت تأثير العلاقات المتبادلة الشخصية الإيجابية ، تصبح العلاقات المتبادلة العملية أقل رسمية ، مع الاحتفاظ بالاختلافات فيما بينها .

٢ ـ علاقات متوترة أثناء العمل وعلاقات شخصية غير طيّبة . وهذه حالة نزاعية أوماقبل النزاعية . وهذه الحالة يمكن ان تنشأ في علاقات التكافؤأو الخضوع . ويمكن أنْ تكون أسباب تعقد العلاقات مختلفة،ولكن الخروج من هذه الحالة النزاعية يجب أنْ لايكون على حساب الإخلال بنشاط أعضاء المجموعة والجماعة أثناء العمل ، وعلى حساب تخفيض جودة المنتوج والتقليل من كميته .

٣ ـ العلاقات المحايدة أثناء العمل والعلاقات المحايدة الشخصية . ونفهم من العلاقات المحايدة المتبادلة تلك العلاقات الّتي يتمسك عندها كلا الطرفان بالتعليمات والإرشادات ولايخرجون على حدودها . وهي كما تسمّى علاقات رسمية جديّة . ولاتتسوّى عندها العلاقات الشخصية . فهي لا تظهر حيث لايوجد تربة لهذا . وتحدد العلاقات بين الشخصيات موقع الانسان في المجموعة والجماعة . إن الراحة العاطفية ورضى وعدم رضى الانسان الداخل في هذا التجمع ترتبط بكيفية تشكل هذه العلاقات . ويرتبط بها أيضاً تكاتف المجموعة والجماعة وإمكانية معالجة المهمات المطروحة .

طرق دراسة التواصل والعلاقات بين الشخصيات :

يُدرس التواصل والعلاقات بين‌الشخصيات في المجموعات‌والجماعات بالمراقبة والتجربة والمحادثة والإستفتاء بواسطة الإستمارة وعن طريق السجلّ الإجتماعي . ان استخدام هذه أو تلك من الطرق تمليه المهمة الملموسة وأيضاً الظروف الّتي تتحقق فيها الدراسة . إنّ أشكال الملاحظة والتجربة والإستفتاء الّتي شُرحت باختصار في الفصل السابق مقبولة

تماماً في دراسة التواصل والعلاقات بين الشخصيات في المجموعات والجماعات .

لقد حققت طريقة السجل الإجتماعي في الوقت الحاضر انتشاراً واسعاً . وهي تستخدم لدراسة التواصل والعلاقات بين الشخصيات في المجموعات والجماعات المنتهية التشكل . وتفترض هذه الطريقة اختيار الشريك للأفعال المشتركة (على الأساس الشخصي والعملي) بطريقة الاجابة على السؤال من نوع : « مع من تتمنى أن تعمل في غرفة واحدة أو أن تقضي العطلة ، أو أن تذهب في رحلة خطرة . . . الخ » أو « من ترغب أن تدعوه إلى عيد الميلاد أو إلى استقبال عيد رأس السنة ؟». ويسمى هكذا نوع من الأسئلة بمقاييس الإختيار .

إن مراسم إجراء الإستفتاء غير معقدة . ويجب على كل عضو من أعضاء المجموعة أو الجماعة أن يسمّي الأسماء التي يختارها وأن يكتبها على ورقة أو يقولها شفهياً إلى القائم بالتجربة . وعلى اساس هذه الأجوبة توضع السجلات التي تعطي تصوراً عيانياً عن الوضع الذي يشغله كل شخص في العلاقات بين الشخصيات : الشعبية أو غير الشعبية ، عن تبادل العلاقات والتواصل ، عن تركيب المجموعات الصغيرة الموجودة في المجموعة الأولية الحالية . وتسمح هذه الطريقة وخلال وقت قصير بالحصول على المجرى الرئيسي الخاص للتجمّع المدروس . ويجب ان يكون هذا المجرى الرئيسي مفصل ومملوء بالمضمون في العمل اللاحق وبمساعدة طرائق وأساليب أخرى .

تستخدم في علم النفس الاجتماعي مصطلحات خاصة تدل على موقع الشخصية في العلاقات بين الشخصيات .

« النجم » هو عضو المجموعة الذي يحصل على أكبر عدد من الاصوات . وعلى سبيل المثال ، يحصل بعض الطلاب في الصف المدرسي الذي يتألف من ٣٥ ــ ٥٠ طالباً على (٨ ــ ١٠) أصوات . ويتم إختيار هذا العدد من طلاب الصف الواحد للأعمال المشتركة. ويتمتع هذا الطالب بشعبية . وكقاعدة فانّ النجوم في المجموعة قلائل من (١ - ٢) .

« المفضّل » هو عضو المجموعة أو الجماعة الذي يحصل على نصف أو أقل بقليل من كمية الأصوات المعطاة للنجم . ويحصل طالب كهذا في الصف على (٤ ــ ٧) اصوات .

« البعيد أو المغمور » . يدل هذا المصطلح على الشخص الذي يحصل على (١ ــ ٣) اصوات . وتظهر دراسة المجموعات والجماعات على ان الطلاّب « المفضلين » و « البعيدين » هم الأغلبية فيها ، وهم الكتلة الأساسية .

« المنعزل » . هو الشخص الذي لايحصل على أي صوت . وعددهم في الصف لايتعدى (٢ ــ ٣) طلاّ ب .

« المرفوض ، المنبوذ » . ويطلق هذا المصطلح على ذلك الشخص عند الاجابة على سؤال : « مع من لاتريد أن تعمل أو ان تستريح ؟ » .

وهكذا فان كل عضو من أعضاء المجموعة أو الجماعة يشغل هذا الموقع أو ذاك . ولكن هذا الموقع ليس دائماً واحداً في العلاقات الشخصية وأثناء العمل . وعلى سبيل المثال يمكن أن يبدو أحد الطلاّب في العلاقات أثناء العمل من رتبة « البعيدين » ، أما في العلاقات الشخصية فيمكن أن يبدو من « المفضلين» . ويمكن أن يبدو طالباً آخر « نجماً »

في العلاقات الشخصية أما في العلاقات أثناء العمل فيبدو « مفضلاً » . ولكن يمكن أن يكون هناك تطابق في الحالة : « مفضلاً في العلاقات الشخصية والعملية معاً » .

بحث علماء النفس التمايز في مجموعات الصفوف المدرسية وأظهروا أسباب شعبية بعض الطلاب وعدم شعبية البعض الآخر . ولقد بدا أن حالة « النجوم » مشروطة بمجموعة من الظروف . ١ — بالقدرة على إقامة الإحتكاكات مع طلاب الصف الواحد ، حيث يجد الذين يتمتعون بشعبية ، طريقهم إلى قلوب زملائهم . وهم يفهمون ويقدرون حالة أترابهم ويجدون مدخلاً إلى حالتهم . ٢ — بتكوين الطبع . وكقاعدة فإن هؤلاء التلاميذ ذوو معشر وأصحاب مبادرة ودؤوبون . ثالثاً — وعادة يعتبر الطلاب الأكثر شعبية حاملي المعارف : فهم ناجحون بدراستهم ولديهم كثير من المعلومات المكتسبة من خارج المدرسة . وهؤلاء الطلاب جاهزون لأن يشاركوا بمعلوماتهم زملاءهم الآخرين . ٤ — العامل الجسدي : المظهر اللطيف للفتاة والقوة الجسدية للفتى .

وأحياناً في جماعات الصفوف المدرسية يبدو ذا شعبية ذلك التلميذ ذو السلوك المريب والسمات الشخصية التي لا تتفق والمعايير العالية . وهذا يحصل في تلك الحالات عندما يكون العمل التربوي وقضية الجماعة في حالة مهملة ومشوشة .

وتمتلك أيضاً أسبابها عدم الشعبية « الانعزالية ، النبذ » . وقد أثبت ان وضعاً كهذا للتلميذ تستدعيه الأسباب التالية : ١ — عدم الاكتراث بدراسة الشخصية وبتفوق رفاقه . فالدراسة بالنسبة لهم عمل ملزم ، ولكنه غير ممتع . وهذا ما يلاحظه الأتراب .

٢ً ـ وهؤلاء الناس غير الجذابين في التواصل هم غير شعبيين ايضاً ، فهم لا يستطيعون ان يقدموا شيئاً ما مضحكاً أو مسلياً ، حيث لا تكفي عندهم روح المبادرة ، والتخيّل .

٣ً ـ الكسل والخمول في إقامة العلاقات والاحتكاكات . وأمثال هؤلاء التلاميذ يرغبون في المشاركة بالقضايا العامة ولكنهم لا يعرفون كيفية الدخول إليها . والمحاولات التي يتخذونها لذلك لا تتميز باللباقة والتواضع . وبهذا الشكل فإنهم يضرّون أنفسهم أكثر مما يساعدونها .

٤ً ـ ويساعد على الإنعزالية المظهر الخارجي غير المرتب والقذر . فالأظافر الطويلة ، واليدان غير المغسولتين والثياب القذرة مع اقترانها بإهمال القواعد الصحيّة كل هذا يُبعد طلاّب الصف الواحد عن هذا الطالب .

وبهذا الشكل فإنّ السعادة (الراحة) العاطفية ورضى الفرد في منظومة العلاقات بين الشخصيات تتحدد بقدر ماله من شعبية . وكيف أنّ الكثير من أعضاء المجموعة يدّعون أنّ لهم علاقة شخصية وعملية (أثناء العمل) معه . ولكن هذا ليس كل شيء . وكما تُظهر الأبحاث فانّ السعادة العاطفية ترتبط بتبادل الإختيار . إذا « ن » اختار « م» وبدوره «م» اختار «ن» ، فهذا هو اختيار متبادل . وكل الاختيارات الأخرى لا تتسم بالتبادلية . فلذلك إذا «ب» و ، ج» اختاروا «أ» ولكن إذا لم يحصل أيّ منهم على اختيار من «أ» فهنا لا يوجد اختتار متبادل. وعلى الرغم من أن «أ» حصل في هذه الحالة على كثير من الاختيارات ولكنه بقي بدون تبادلية ، وبالتالي تبدو سعادته العاطفية أدنى وأسوأ

من شخصين يوجدان في علاقة اختيار متبادل . وتبدو الظاهرة المهمة في العلاقات بين الشخصيّات الإرتكاس الاجتماعي البسيكولوجي الذي هو إمكانية الفرد في إدراك وتقييم علاقاته المتبادلة مع أعضاء المجموعة الآخرين .

وتنعكس في الإرتكاس ، فهم الادعاءات الخاصة في العلاقات المتبادلة وحقيقة منزلته وتقييمه من قبل عضاء المجموعة الآخرين .

ولقد أثبتت الأبحاث نّ الا دعاءات وتقييم الإنسان من قبل أعضاء المجموعة الآخرين والتي بمجموعها تشكل الارتكاس ، لا تتناسب دائماً مع بعضها البعض بشكل منسجم ، والتناسب فيما بينهم يمكن أنْ يكون على الشكل التالي :

الأول ـ الادعاءات تتوافق والوضع الحقيقي ، والتقييم من قبل الآخرين والتقييم الذاتي يتطابقان .

ثانياً ـ الادعاءات والوضع في المجموعة غير متطابقين . الادعاءات إمّا مغالى فيها وإما مخفّضة عن مستواها. ويقاس الإرتكاس الاجتماعي البسيكولوجي بـ « العامل الارتكاسي للادراك » وفق المعادلة التالية :

$$PKO = \frac{R}{R_1} 100\%$$

حيث R ـ عدد التوقعات المتحققة في اختيار الشركاء .

R1 ـ عدد الاختيارات المتوقعة .

RKO ـ العامل الارتكاسي للادراك .

٤ ــ التوافق البسيكولوجي ، النزاعات والعلاقات بين الشخصيات :

التوافق البسيكولوجي :

يعبر عن العلاقات بين الشخصيات في توافق الناس . التوافق ــ هو الإقتران الأمثل لسمات الناس خلال عملية التواصل ، التي تساعد على نجاح تنفيذ الأفعال المشتركة ، ومن المقبول تقسيم التوافق إلى أربعة أنواع :

١ ً ــ الجسدي ، ٢ ً ــ الفيزيولوجي النفسي ، ٣ ً ــ الاجتماعي السيكولوجي
٤ ً ــ الاجتماعي الايديولوجي .

ويعبر عن التوافق الجسدي في الاقتران المنسجم للسمات الجسدية لشخصين او اكثر ، والذين ينفذون عملاً مشتركاً « التوافق في القوة ، التحمّل ... الخ » . وعلى سبيل المثال عند تجهيز طاقم المراكب ذات المجاديف « زوارق ، قوارب عادية » يختارون الرياضيين المتساويين بالمعطيات الجسديه . ومثال آخر يوجد في بعض أنواع الرياضة تقسيم الرياضيين إلى فئات مختلفة حسب الوزن . ويجري هذا من أجل مساواة وتوافق المقدمات التشريحية التي تتطور على أساسها الخصائص الجسدية التي بلغها الرياضي أثناء التدريب عند وزن محدد .

ويكمن في أساس التوافق الفيزيولوجي النفسي خصائص الجمل التحليلية وأيضاً خصائص المزاج . وهذا النوع من التوافق يفترض العلاقة المتبادلة للناس خلال فعلهم المشترك ، حيث تبدو عندها الحساسية حاسمة في حدود هذه أو تلك من الجمل التحليلية ، والحالة المثالية لهذه العلاقة تبدو في قصة تولستوي « الأعمى والأطرش » . فالهجوم

المدبر من قبل شخصيتي القصة على مزرعة جوز لأحدهم ، انتهى بالفشل حيث أحدهم لا يسمع ، والآخر لا يرى ، وإشارات كل واحد منهم لم تصل إلى الآخر . ولقد بدوا غير متوافقين فيزيولوجياً . وتعتبر أيضاً غير متوافقتين المرأتان المراقبتان في معمل النسيج حيث تنفذان عملا مشتركاً وتختلفان بحدة النظر وبحساسية للألوان مختلفة أيضاً . وبالتالي إنتاجية عملهما غير عالية .

ويمتلك المزاج أهمية أكبر في حدود هذا النوع من التوافق . وتشهد البحوث والملاحظات على ان توافق الامزجة يتحقق حسب قواعد محددة . ومن المثبت أنه في التوصل يتوافق بشكل جيد شخصان بمزاجين مختلفين « الصفراوي ، والبلغمي ، الدموي والسوداوي » . ويتعايش بشكل سيء أولئك الناس الذين لديهم أمزجة متشابهة « شخصان لهما مزاج صفراوي » . ومن جهة أخرى فإنّ الأمزجة المختلفة لا تصلح عند القيام بعمل يتطلب حركية « حيوية » الجمله العصبية من كل المشاركين ، لأنها لا تؤمن التواتر الواحد للعمل .

يفترض التوافق الاجتماعي السيكولوجي العلاقة المتبادلة بين الناس ذوي الخصائص الشخصية التي تساعد على التنفيذ الناجح للأدوار الاجتماعية . وليس من الضروري في هذه الحالة تشابه الطباع والإمكانات وإنّما من الضروري انسجامها.وكما تشهدالتجربة الحياتية فإنّ الاحتكاكات تقام بشكل أسرع وتبدو آمتن عند أولئك الناس ذوي الطباع التي يكمل أحدها الآخر . ومثال ذلك ، أحدهم متحرش بالناس وحازم ، أما الآخر فهادىء وعقلاني وغير متسرّع ، وأحدهم لديه إمكانية أكثر في استيعاب المعارف والآخر في اكتساب المهارات الحركية . ولا يعني

من الذي قلناه انّ التوافق في كل الحالات يبدو فقط عند أولئك الناس ذوي السمات المتعاكسة وذوي الامكانات غير المتشابهة وذوي خصائص أخرى . فالتوافق ممكن حتّى عند الأمزجة المختلفة ولكن إحتمال إنهيار التجمع كبير في هذه الحالة .

ويفترض التوافق الاجتماعي الايديولوجي وحدة وجهات النظر الايديولوجية وتقارب المواقف والقيم الاجتماعية .

إن ما يقرب الناس هو التقارب الفكري والسعي إلى القيم الجمالية والأخلاقية الواحدة .

ويمكن اعتبار التوافق على الأساس الاجتماعي الايديولوجي أكثر رقياً بالمقارنة مع التوافق على الأُسس الأخرى . إن التقارب الفكري وتطابق المواقف الاجتماعية تغطّي وتكمل كل الأُسس الأخرى . إذا كانت العوامل الجسدية والفيزيولوجيـة النفسية والاجتماعيـة البيسكولوجية تخالف العامل الاجتماعي الايديولوجي ، فإنها يمكن انْ تخفف، فلا يظهر عـدم التوافق عـلى أساس هـذه المؤشرات ، وهذا مشروط بأنّ جهود المجموعة أو الجماعة ليست موجهة الى معالجة المهام الخاصة بالرغم من انها مهام المجموعة وإنما الى معالجة المهام العامة (ذو مقياس كبير) الواقفة أمام التجمعات الكبيرة (الأحزاب ، الطبقة ، الشعب) .

بتطلعنا الى هذه الانواع من التوافق ينبغي أن نأخذ بعين الاعتبار أنّها يمكن أن تكون موجودة في فصل من التواصل المشخّصة بالرغم من أن هذه الحالات نادرة إلى حد بعيد . ويواجه التوافق عملياً في

حدود نوع أو نوعين . على سبيل المثال التوافق الجسدي والفيزيولوجي النفسي ، والتوافق الفيزيولوجي – النفسي والاجتماعي – البسيكولوجي ، والتوافق الاجتماعي البسيكولوجي ، والتوافق الفيزيولوجي النفسي والاجتماعي الايديولوجي الخ .

النزاعات والعلاقات بين الشخصيات :

النزاع هو التناقض الناشيء بين الناس عند معالجة هذه أو تلك من مسائل الحياة الاجتماعية والشخصية (آ.غ . كوفاليوف) .

إن عدم التوافق في العلاقات الجسدية والفيزيولوجية النفسية والاجتماعية البسيكولوجية والاجتماعية الايديولوجية تحتل مكاناً محدداً بين الأسباب الكثيرة التي تـولّد النزاع . ولا يوجد في المجتمع الاشتراكي تناقضات تناحرية وبالتالي لا توجد نزاعات كبيرة متولّدة بعدم التوافق الاجتماعي الايديولوجي . وبالمناسبة فنه في سنوات الحرب الأهلية في الاتحاد السوفيتي ، أدّى التباعد الايديولوجي إلى قيام النزاعات ليس فقط بين الناس الغرباء وإنما حتى بين الأقارب : بين الأهل والأبناء ، بين الاخوة والاخوات .

تولّد الرأسمالية عدم المساواة الإجتماعية ويؤدي بدوره هذا إلى التناقضات والنزاعات التناحرية . ولقد وصف جاك لندن في قصته « الحد الأقصى » لوحة واضحة لعدم التوافق في العلاقات الاجتماعية الايديولوجية . إنه يروي كيف قضى الشتاء إثنان من البحاثة عن الذهب غير محظوظين في أقصى الشمال وفي بيت صغير . لقد كانا ممثلين لفئتين مختلفتين ولكل واحد منهما آراؤه وقيمه الفكرية . وبذلك

كانت حياتهم المشتركة مؤلمة . وكانت النهاية مأساوية حيث قُتلا خلال صراع مميت .

لاتؤدي التناقضات في العلاقات بين الشخصيات دائماً إلى النزاعات . فكثير منهما يُحَلّ بطريق سلمي ، والبعض الآخر يستدعي الصراع ويحل ضمنه .

تنشأ التناقضات في المجموعات والجماعات المتشكلة والمستقرة بشكل أاقل منها في التجمعات التي لم يمض على وجودها زمن طويل . وهذا مرتبط بأنّ التجمعات الموجودة منذ فترة طويلة وتحت تأثير القرابة والمعرفة المتبادلة ، تبلغ مستوى التوافق ، الذي لاتعالَج عنده التناقضات في حالة نزاعية .

في المجموعات والجماعات الموجودة في مرحلة الصيرورة والتطور ، غالباً ماتنتهي التناقضات فيها بالنزاعات . ويمكن أن تكون أسباب ذلك عدم التوافق الفيزيولوجي النفسي والاجتماعي البسيكولوجي . وبشكل أكثر تشخيصاً ظهور أناس في هذه التجمعات ذوي طبع قاسٍ ، متغطرسين ، ومتقلبي الأهواء والأطوار ، ويغالون في تقييم ذواتهم ، والحسودين . وبإمكان هؤلاء الناس خلق أجواء التصيّد والدسيسة . وهم يتوافقون مع أولئك الناس الذين ينفذون رغباتهم ويساعدونهم على تحقيق أفكارهم الغادرة .

تبدو العلاقة المتبادلة الشخصية والعملية في الحالة النزاعية مشوشة إلى درجة يصعب فهمها وإدراكها . ولذلك يفتش أحياناً عن الخروج من هذا الوضع المتشكل في طرق الادارة .

نادراً مايكون عدم التوافق في العلاقات المتبادلة الشخصية سبباً في النزاعات . وبالأحرى فان عدم التوافق ينفي العلاقات المتبادلة على المستوى الشخصي .وجوهر المسألة يكمن في أنّ العلاقات المتبادلة الشخصية ليست الزامية . ولذلك حالما يتبين عدم التوافق وهذا ماسيصبح واضحاً ، فإنّ الناس يفترقون وتنتهي العلاقات المتبادلة .

٥ — الظواهر الاجتماعية السيكولوجية الجماهيرية ودورها في التواصل والعلاقات بين الشخصيات .

يدرس علم النفس الاجتماعي تمظهر النشاط النفسي في شروط المجموعات والجماعات . ويبدو للوهلة الأولى أنّ الوعي فردي بكل سماته وخصائصه . هذا صحيح ، وصحيح ايضاً حتى الجانب الآخر وهو التمظهر المتزامن لأحد جوانب وعي كثير من الناس . وهذا مايسمى بالظواهر النفسية الجماهيرية المعروفة والتي ينتمي اليها الرأي الاجتماعي ، والانفعال (التأثر) الاجتماعي والمسابقة والمحاكاة (التقليد).

إن الظواهر النفسية الجماهيرية المعروفة متغيرة عبر أقرب وسط إجتماعي — ألا وهو المجموعة والجماعة التي تبدي تأثيراً على الشخصية وعلى تواصلها وعلاقاتها المتبادلة .

لنبحث بعض تجليات السيكولوجيا الاجتماعية لمجموعات كبيرة وتغيرّها عبر التواصل .

الرأي الاجتماعي : الرأيالاجتماعي — هو المحاكمات ذات المضمون الواحد ، عن وقائع الحياة الاجتماعية والنشاط داخل الجماعة ونشاط بعض الشخصيات . ويكتسب الرأي الاجتماعي وظيفة التقييم ويتشكل

إما عفوياً وإما بشكلٍ واعٍ . ويرتكز الرأي العفوي على المعلومات المنقولة من شفة إلى شفة (السمع) .

أمّا الرأي الاجتماعي الذي يعكس الايديولوجية السائدة والتكوين الاقتصادي ــ الاجتماعي ، في المجتمع والدولة ، فينمو على معطيات وسائل الاعلام الجماهيرية : الصحافة ، الراديو ، السينما ، التلفزيون الاجتماعات ، اللقاءات والمقابلات الخ .

ويمكن أن يكون للرأي الإجتماعي مقاييس واسعة على مستوى البلد أو القارة أو كل العالم . ويتشكل عند ملايين كثيرة من الناس رأي إجتماعي محدد عن قضايا الحياة العالمية مثل القضايا الاقتصادية وقضايا الحرب والسلم . ولكن يمكن أن يشمل الرأي الاجتماعي دائرة صغيرة من الناس مثل جماعات المؤسسات الإنتاجية ، وسكان الحي ، والمدينة والقرية . ويمكن أنْ تصبح في هذه الحالة قضايا المجموعة وقضايا بعض الشخصيات مضموناً للرأي الاجتماعي . وينعكس الرأي الاجتماعي في حياة الجماعة والمجموعة والشخصية ، وفي التواصل والعلاقة بين الشخصيات . وعلى سبيل المثال ، يتكوّن في المدرسة وفي جماعة التلاميذ والمعلمين رأي اجتماعي عن هذا أو ذاك من التلاميذ . وإذا كانت الحقائق عن قضايا وسلوك التلميذ معكوسة في الرأي الاجتماعي بشكل صحيح ، فإنها تؤثر بشكل مفيد على التلميذ وعلى المناخ السيكولوجي للصف الذي يدرس فيه . وإذا كان الرأي الاجتماعي مؤسساً على معلومات كاذبة ــ ويبدو بهذا الشكل غير صادق ــ فإنه يجرح التلميذ بعمق ، ويغير تفاعله وعلاقاته المتبادلة مع أترابه ومعلميه باتجاه الأسوأ .

ويتغير أحياناً وبشكل حاد وتحت تأثير الرأي الاجتماعي تعلق التلميذ ومجال تواصله .

الإنفعال (التأثر) الجماعي :

إن تطابق الحالة الانفعالية للناس الداخلين في التجمع الاجتماعي ، يمثل إنفعالاً (تأثراً) إجتماعياً ، ويمكن أن يشمل هذا التأثر جماهير غفيرة من الناس . لنتذكر يوم أول تحليق للإنسان في الفضاء . حيث لم يفرح فقط مواطنو الاتحاد السوفيتي ، ولكن كل الانسانية أيضاً .

وتسبب الأعياد عند الناس مزاجاً طيباً . أما الكوارث الطبيعية فتسبب حزن آلاف كثيرة من الناس. وبهذا الشكل يمكن أن تكون التأثرات الجماعية إيجابية وسلبية بمحتواها . ويعتبر الفزع أو الذعر إنفعالاً سلبياً . وأحياناً يشمل الفزع كثيراً من الناس حيث يبلبل ويخل بوتائر الحياة والعمل ويحطم العلاقات القائمة .

اعتبر /أ . س مكارينكو / أن مايميز الجماعة المؤهلة والصحيحة هو الشعور بالنشاط والغيرة والحماسة للعمل ، ولكن كما تشير تجربة العمل التربوي فإن النهوض الإنفعالي يُستبدل بمراحل هبوط وأحياناً بمراحل مزاج كئيب . فمصيبة أحد أعضاء الجماعة تؤثر في قلوب الآخرين . وأن فقدان أحد الرفاق يلقي هماً كبيراً على كل الجماعة .

أية دلالة للتأثرات (الإنفعالات) في حياة المجموعة أو الجماعة ؟ وكيف تؤثر على التواصل والعلاقات بين الشخصيات؟إنّ مستوى الانسجام الإنفعالي في الجماعة يكوّن الجو المحدد لمعالجة مهمات الجماعة . وهناك حيث يسود نمط الحياة السارّ وحيث تبرز مشاعر التضامن والمشاركة

والروح الجماعية والرفاقية علانية، ودون حدود ينفذ العمل الصعب بشكل أسهل وتصبح المهمات أقل إرهاقاً .

وعلى العكس فإنّ الشجون والكآبة والشعور بالوحدة والانعزالية تضعف عزيمة الشخصية والجماعة . وعلى خلفية التأثر الجماعي تتشكل وتوجد العلاقات بين الشخصيات ، وفي الجماعة ذات مستوى الانسجام الإنفعالي الإيجابي لاتظهر النزاعات الإنفعالية ، إن التواصل والعلاقات بين الشخصيات كأنها تدخل في مجرى المناخ الانفعالي الموجود للمجموعة والجماعة . فالجو السلبي في الجماعة يولّد الشروط للعلاقات المتوترة بين الشخصيات .

المباراة :

إنّ مايشكل المباراة هو التفاعل المتبادل بين الشخصيات والجماعات والمجموعات الذي ينشأويتحقق من خلاله سعي مختلف الجهات لتجاوز نتائج الواحد الآخر . إن المباراة إجتماعية بطابعها ، وهذا يعني انّ محتواها مرتبط بحاجات ومتطلبات المجتمع . وبقدر مايكون اساس المباراة ذا مضمون اكثر غنى بقدر مايكون ذا قيمة اكبر . ترتفع جودة (نوعية) التعليم ونوعية وكمية المنتوجات المنتجة . والنتائج الرياضية . وخلافاً للمنافسة لاتمتلك المباراة إتجاهاً تناحرياً . ولاتفترض المباراة إن التفوق على الجهة الأخرى سوف يتم بلوغه بأي ثمن . وتخلق المباراة الإشباع الإنفعالي أو العاطفي وتمسّ مجالات التأثرات ، طالما يوجد معاندة وسعي كل طرف للتقدم واحتلال مرتبة اعلى .

المباراة هي شكل للترابط المتبادل بين الناس — ولذلك فهي تحدد وتظهر العلاقات بين الشخصيات وطابع التواصل داخل الجماعة

والمجموعة . وعند وجود المباراة فإنّ العلاقات المتشكلة بين الشخصيات في الجماعة لاتتغير بجوهرها ولكنها تكتسب ظلاً آخر . وهكذا في الجماعة حيث تقترن علاقات العمل بودّ متبادل ، فإنّ المباراة المنظمة بشكل صحيح لاتخفض أبداً من الجو الرفاقي (بالرغم من أنها تأخذ بعين الاعتبار سعي كل جهة للتفوق على الجهة الأخرى) . وعلى العكس يتعزز الجو الانفعالي العاطفي العام بقدر ماتتعزز المساعدة والمساندة المتبادلة من أجل بلوغ النتيجة التامة للجماعة .

وتتطلب المباراة جهداً عقلياً وجسدياً وإنفعالياً . ويتأرجح مستوى الإنسجام العاطفي تبعاً لسير المباراة . ويزداد التهيج الانفعالي عندما تكون بين نتائج الجهات المتسابقة هوة كبيرة ، ويزداد توتر المنازلة بمقدار إختصار الوقت المخصص لها أثناء المباراة . وفي المنازلة أثناء المباراة يكتسب التلاحم والتناسق والفهم المتبادل لاعضاء المجموعة أو الجماعة ، أهمية خاصة . إنّ السعي الواحد في هذه الحالة والنزوة الواحدة والإنفعال الواحد ، تصب في النتيجة التي هي غير ممكنة بدون المنازلة اثناء المباراة .

إنّ عدم التناسق وعدم التوافق في الأفعال واللّوم المتبادل والانفعالات المتنوعة لاتؤدي إلى النجاح .

المحاكاة Imitation :

إنّ التقليد الواعي أو غير المدرك للنموذج يسمى محاكاة . وتحتل المحاكاة في الحياة الاجتماعية مكاناً هاماً . فالتلميذ يحاكي بطله المحبوب الفلم ويقتبس طريقته في السلوك وحركات عضلات وجهه وحركاته وحركاته الايمائيه .

وانتشار الموضة مؤسس برمته على المحاكاة . إن اللباس وتسريحة الشعر والموبيليا في الشقة وطرق التواصل كل هذا يمكن أن يكون مادة

للمحاكاة . فالمحاكاة كظاهرة إجتماعية سيكولوجية جماهيرية ، تتغير بهذا الشكل أو ذاك اثناء التواصل . وهي تسمح بإنتاج أساليب متماثلة لسلوك الناس الذين يشكلون الجماعة او المجموعة . وتُحقق محاكاة النموذج إمّا وفقاً للتعليمات (في المجموعات الرسمية) ، وإمّا بالاتفاق بين الاشخاص وإمّا عفوياً . وعلى سبيل المثال ، تصبح خبرة عمل الفرقة الانتاجية وما تشكل فيها من علاقات أثناء العمل ، موضوعاً للدراسة الخاصة والتعميم . وفرق العمل التي تقتبس هذه الخبرة تُدخلها بطريقة المحاكاة .

إنّ محاكاة طرق سلوك الشخصية المشهورة (ذات السمعة الحسنة) أو عضو الجماعة ، وأساليب نشاطه الفكري ونموذج مخالطته يمكن ان تتحقق عفوياً .

يمكن أن تكون المحاكاة غير مدركة بشكل كامل أو مدركة إلى حد ما (قليلاً) . وهذا مُلاحظ بشكل خاص في مجموعات الاطفال صغار السن . وتُلاحظ المحاكاة غير المدركة في التواصل الكلامي أيضاً . إنّ الإنسان الذي يجد نفسه في وسط ذي خصائص كلامية غريبة عنه — سيلفظ ولو لم يرغب وبعد فترة قصيرة — هذه الكلمات كما يسمعها .

وهكذا فان المحاكاة إلى جانب الظواهر الاجتماعية السيكولوجية الأخرى ، تصبح مضمون وشكل التواصل والعلاقات بين الشخصيات في المجموعة والجماعة .

* * *

مراجع الباب السابع

١ ــ كوفاليوف .آ.غ . منهاج المحاضرات بعلم النفس الاجتماعي . موسكو . المدرسة العليا . ١٩٧٢ .

٢ ــ تولومينسكي .ي.ل. علم نفس العلاقات المتبادلة في المجموعات الصغيرة . ١٩٧٦ .

٣ ــ سوكوفينن .ف.م . من طبيعة المخالطة الانسانية . فرونزة ١٩٧٤ .

٤ ــ يورغانوف . و.ب . أنظر الى الانسان الآخر ، كما إلى المرآة . مينسك . المدرسة العليا ١٩٧٧ .

٥ ــ ياكوبسون .ب.م . تعامل الناس كقضية إجتماعية ــ نفسية . موسكو . دار العلم ١٩٧٣ .

هوامش الباب السابع

١ ــ ابراز تسوف . ر . تتابع الفن . ملاحظات نظرية ــ الفن . ١٩٦٦ العدد ــ ١ ــ ص ٦٩ .

٢ ــ لوموف . ب.ف . المخالطة كقضية لعلم النفس العام .

كُتيِّب القضايا المنهجية لعلم النفس الإجتماعي . موسكو . دار العلم . ١٩٧٥ . ص ١٣٠ .



الباب الثامن
سيكولوجيا النشاط

١ ـ مفهوم النشاط :

الحركة ، الفعل ، النشاط : إن الإنسان فعّال بطبيعته . ويعتبر خلاّقاً ومبدعاً ، بغض النظر عن نوع العمل الذي يقوم به . وبدون الفعالية المعبر عنها في النشاط ، من غير الممكن الكشف عن غنى الحياة الروحية للانسان وهي عمق المشاعر والتفكير وقوى التخيّل والإرادة ، وإمكانيات وسمات الطبع .

النشاط هو مقولة إجتماعية . ويمكن للحيوانات أنْ تبلغ فقط النشاط الحياتي الذي يتمظهر كتكيّف بيولوجي مع متطلبات الوسط الخارجي . وما يميز الإنسان هو انفصاله الواعي عن الطبيعة ، ومعرفة قونتتها وفهم تأثيرها عليه . فالانسان كشخصية يضع أمامه الأهداف ، ويعي الدوافع التي تحفزه للفعّاليّة .

إنّ مبدأ وحدة الوعي والنشاط ، المصاغ من قبل علماء النفس الروس يعمم مجموعة من المبادىء النظرية . ويصبح محتوى الوعي قبل كل

شيء تلك المواضيع أو الجوانب من النشاط المُدرك التي تُدرج أو تُدمج في النشاط . وبهذا الشكل فإن محتوى الوعي وبنيته يبدوان مرتبطين بالنشاط . فالفعّالية كسمة هامة للانعكاس النفسي للشخصية ، تتراكم وتتحقق في النشاط المادي ، وتصبح بعد ذلك سمة نفسية للإنسان . وهكذا فالوعي بتشكله في النشاط أو عبره فإنه يتمظهر من خلاله أيضاً . ويحكم المعلم على مستوى معرفة التلميذ ، من اجوبته وتنفيذه لوظائفه . إنّ المعلم بتحليله لنشاط التلميذ المدرسي ، يتوصل الى استنتاج عن امكانياته وخصائص تفكيره وذاكرته . وتتحدد علاقات ومشاعر الشخصية وسماتها الإرادية حسب الأعمال والأفعال . وهكذا تعتبر الشخصية في النشاط موضوعاً للدراسة النفسية .

إن أي نوع من النشاط مرتبط بالحركة ، بغض النظر عن كون هذه الحركة ، حركة اليد العضلية عند كتابة رسالة أو عند تنفيذ عملية كدحية من قبل عامل المخرطة ، أو حركة الجهاز الكلامي عند لفظ الكلمات .

الحركة هي وظيفة فيزيولوجية للكائن الحّي . وتظهر الوظيفة الحركية أو الآلية عند الانسان باكراً جداً . وتلاحظ الحركات الأولى عند الجنين في مرحلة تطوره داخل الرحم . فالمولود الجديد يصرخ ويقوم بحركات عشوائية بيديه ورجليه ، وتتمظهر عنده مجموعات معقدة من الحركات الفطرية ، ومثال ذلك ، الإرتكاسات الإمتصاصية وارتكاسات القبض أيّ الإمساك بالشيء .

الحركات الفطرية للطفل قالبيّة (أسلوبيّه) وغير موجهة مادياً . وتشير الأبحاث في علم نفس الطفل ، على أنّ أي احتكاك عرضي

للمهيّج (المثير) مع السطح الداخلي ليد الطفل يستدعي عنده حركة قابضة (ماسكة) قالبيّة . إنها رابطة ارتكاس غير شرطي إبتدائي بين الإحساس والحركة دون عكس خصائص المادة المؤثرة . وتحدث تغيرات هامة في الارتكاسات القابضة عند الطفل في عمر يتراوح من ٢،٥ إلى ٤ أشهر . ويستدعي هذه التغيّرات تطور أعضاء الشعور وقبل كل شيء البصر واللمس . وأيضاً اكتمال الأحاسيس الحركية والآلية .

فالاحتكاك الطويل مع الشيء الحاصل أو المتحقق عبر الإرتكاس القابض يحدث تحت مراقبة البصر .

وتتشكل بفضل ذلك منظومة الروابط البصرية ـــ الحركية على أساس التعزيز اللمسي . وينحلّ بذلك الارتكاس القابض ، مخلياً مكانه للحركات الارتكاسية الشرطية المتوافقة مع خصائص الاشياء .

كل حركات الانسان يمكن أن تنقسم حسب الاساس الفيزيولوجي إلى مجموعتين : فطرية (ارتكاسية غير شرطية) ومكتسبة (ارتكاسية شرطية) . فالأغلبية الساحقة من الحركات وضمناً ذلك الفعل البسيط المشترك مع الحيوانات وهو التحرك في المكان يكتسبها الانسان خلال التجربة الحياتية وهذا يعني أن غالبية حركاتة تعتبر إرتكاسية شرطية . وهنا بعض الحركات القليلة فحسب التي تعتبر فطرية وهي (الصراخ ، وحركات العين أي الطرف أو الرف) . فالتطور الحركي للطفل مرتبط بتحويل تنظيم الحركات الإرتكاسية اللاشرطية إلى منظومة من الروابط الإرتكاسية الشرطية .

الإمكانيات الحياتية لتطور الحركات لدى الانسان كبيرة جداً . وهذه الامكانيات مُدرجة في الأنواع المختلفة للعمل وتخدم العلاقات

بين الشخصيات . ومجموعة الحركات المستقرة والراسخة تبدأ بالتعبير عن بعض الخصائص الفردية للشخصية . وحركة سير الانسان تشكل مشية تميز إنساناً عن إنسان آخر . ويُبدي الإنفعال تأثيراً على تغيّر سير الحركة وسرعتها . فالعدد الكبير من الحركات (حركة عضلات الوجه ، الحركة الإيمائية) تنقل المشاعر ، والأفكار والعلاقات . إنّ حركة عضلات الوجه والحركة الإيمائية تنفذ دور لغة الإشارات والرموز . فاصوات الكلام ، المتكونة من قبل حركة الحنجرة ، وتوتّر الأوتار الصوتية ، وفراغ الفم ، تنتمي إلى تلك الحركات التي تؤمن عبر أصوات الحديث ، المعلومات عن الحالات النفسية للانسان .

والإمكانيات الحركية عند الناس مختلفة . فهي ترتبط بشكل وثيق مع الطباع والإرهاصات الحركية . إنّ الإمكانيات الحركية عند مغنّي الأوبرا والرياضيين والمطربين والممثلين ، تبلغ تلك الدرجةمن الكمال ، حيث تصبح موضوعاً للادراك الجمالي .

وتسمّى فعلاً أو تأثيراً تلك المنظومة من الحركات الموجهة إلى الموضوع بهدف امتلاكه أو تغييره . وخلافاً للحركات التي ترتبط بالوظيفه الحركية للكائن . فإنّ الأفعال تحمل منذ البداية طابعاً إجتماعياً : فهي ترتبط بالمواد (المواضيع) المكونة من قبل الأجيال السابقة ، التي يصطدم بها الانسان .

إنّ الأفعال الموجهة إلى المادة (الشيء) تعتبر الأفعال الأكثر بساطة . فالطفل يتعلم أنْ يأكل بالملعقةوانْ يغسل يديه بالصابون وانْ يمسحها بالمنديل . ويكمن في المـــواد . ذاتهـــا المكونة بيدي الإنسان أسلوب التفاعل معها .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

يمتلك الطفل بالتدريج عالم الأشياء وطبقاً لذلك يجري تطور أفعاله . ومن الاحتكاكات العرضية مع الأشياء تتطور بالتدريج الأفعال الهادفة . إن ظهور الأفعال مرتبط بعزل الأشياء من الوسط المحيط واستعمالها طبقاً لمتطلبات الطفل . وعزل هذه الاشياء والتفاعل معها في السنة الاولى لحياة الطفل يتأسس فقط على النموذج الحسّي . ومع تطور الكلام تبدأ الكلمة بتوجيه وتنظيم الفعل ، بالرغم من أنّ النموذج يبقى كالسابق مُركّبهُ الأكثر أهمية .

إن الافعال لا يمكن ان تكون موجهة الى الاشياء فحسب ، ولكن الى الناس الآخرين أيضاً . وعندئذٍ تصبح هذه الأفعال تصرفات السلوك . فهي إما تصرف حسن إذا توافقت مع معايير السلوك القائمة في المجتمع ، وإما إثم إذا كانت تناقضها . وتحدد المعايير الطبقية للأخلاق التقييم المتناقض للتصرف من قبل ممثلي الطبقات الاجتماعية المختلفة .

ويميزون في علم النفس الأفعال الجسدية مع الأشياء (الخارجية — الحركية) ، والأفعال الذهنية مع الوقائع النفسية (الداخلية ، النفسية) . وتُظهر أبحاث علماء النفس الروس / فيغوتسكي ،ليونتيف ، غالبيرين ، تاليزين / ،

أنّ الأفعال الذهنية تتشكل في البداية كأفعال شيئية ، وتُنقل بالتدريج الى برنامج داخلي . ويسمى تحويل الفعل الخارجي إلى برنامج داخلي بالاستدخال Internalization وسنبين ذلك في مثال .

إن الطفل الذي يتعلم الحساب يعد في البداية العيدان مضيفاً الواحد إلى الآخر . وبعد ذلك يأتي الوقت الذي لم تعد فيه العيدان لازمة حيث يتحول الحساب إلى عملية ذهنية مجردة عن الأشياء ذاتها والأفعال

الخارجية معها . وتصبح الرموز عندئذٍ موضوعاً للعملية وهي الكلمات والأعداد . وتَشكُّل الأفعال الذهنية المتنوعة يؤمن النشاط الذهني في مستوى التجربة المتحققة من قبل الإنسان .

يؤدي الإستحواذ على النشاط الذهني إلى أنه قبل المباشرة بأيّ نشاط خارجي موجه إلى بلوغ هدف مرغوب ، فإن الإنسان يخطط للفعل في عقله مستعملاً النماذج والرموز الكلامية . فالنشاط الخارجي يوجّه ويُرَاقَبْ بالنشاط الذهني . إنّ تجسيد الفعل الذهني في الخارج، على شكل افعال مـع الاشيـاء يسمى الاستخراج Externlization ويُرَاقَبْ النشاط الخارجي بالبرنامج الداخلي للافعال. ويقارن الانسان الفعل المنتج (المتحقق) مع الفعل المبرمج الموجود على شكل نماذج وأفكار . فالبرنامج الذهني للفعل الواقعي وضبط الحركات والأفعال على أساسه يُسَمَّى بالمَستقبِل (المتلقي) للفعل . وتسمح هذه الآلية بمقارنة النتيجة الحقيقية مع النتيجة المرغوبة ، وإدخال التصويبات الموجهة إلى بلوغ الهدف النهائي : إن أنوخين الذي صاغ مفهوم مستقبل الفعل يحدده كجهاز لمراقبة نتائج الفعل ومقارنتها مع الهدف المرسوم) .

وحسب درجة إدراك الأهداف (لماذا أفعل هذا) وعواقبها (إلى أيّ شيءيمكن أن يؤدي هذا) تنقسم الأفعال إلى إندفاعية وإرادية . وتتميز الأفعال الإندفاعية بدرجة قليلة من إدراك الأهداف وعواقبها الممكنة . فالأمر والكلمة أو النموذج الناشيء في الوعي يستدعي الفعل مباشرة . وغالباً ماتُصادف الأفعال الإندفاعية عند التلاميذ الصغار المراهقين . وتعتبر حالات عادية من الاخلال العَرَضي وغير المتعمد للانضباط . وتفترض الأفعال الإرادية التفكير في الأهداف وعواقبها

الممكنة . إنّ مايشكل النشاط هو مجموع الأفعال الموحّدة بهدف مشترك والتي تنفذ وظيفة إجتماعية محددة .

السمة البسيكولوجية للنشاط . يكمن في اساس النشاط جملة الحركات والتأثيرات الشيئية المتكاملة في مجموعة واحدة ضرورية للعمل في المجال المحدد من الإنتاج الإجتماعي . إن نشاط الناس لايعتبر فقط موضوعاً لعلم النفس ولكن لمجموعة من العلوم الأخرى أيضاً : الفلسفة ، الاقتصاد السياسي ، علم الاجتماع ، التاريخ وتكنولوجيا الانتاج المختلفة . مقولة النشاط في علم النفس كما نوهنا تمتلك أهمية أساسية وأكثر اتساعاً : منحى حياة الشخصية يتشابك بشكل وثيق مع النشاط ، وفيه تتشكل الخصائص الشخصية — المهنية للإنسان .

يتكشف الدور المُشَكِّل للنشاط عند مقارنة نفسية الناس الذين يشغلون مجالات مختلفة للعمل . وخلال تطور علم البسكيولوجيا ، تمايزت تلك الفروع التي تدرس الخصوصية النفسية للنشاط في نوع معين من العمل (علم نفس الفضاء ، علم نفس الرياضة ، وعلم النفس التربوي . . . الخ) . ولقد وصفت مجموعة من سمات الشخصية التي يتوافق معها النشاط والتي تتشكل من قبله ايضاً . وتسمح السمات المستقرة للشخصية بتحديد مهنة الانسان حسب بعض التمظهرات في السلوك وأحياناً بالمظهر الخارجي أيضاً . إنّ الإجتذاب والإهتمام بعلاقات الناس ووضعية الصوت والتفكير العميق بالكلمات المؤثرة على الانسان والقدرة على شرح مسألة معقدة بشكل مبسط ، والقناعة وكثير من السمات الشخصية الأخرى تُصبح نموذجية لسلوك المعلم .

ان معارف ومشاعر وعلاقات الشخصية تنظم الحركة والتأثير وتوجّه النشاط بالكامل . فالمعارف في مستويات مختلفة من الانعكاس ،

تُنظم النشاط. وعلى سبيل المثال، فإنّه على مستوى الأحاسيس والإدراكات تتجزأ القوة العضلية وتواتروإيقاع الحركات ، أمّا معالجة المهمات الفكرية فتوجّه بالنماذج والمفاهيم وترتبط بخبرة الإنسان . وتحصل عملية التنظيم في مستويات مختلفة وبنفس الوقت . إن التلميذ بحلّه للمسألة ، إنما يحشد نشاطه الذهني والعمليات الفكرية ، ولكنه باجراءه العملية الحسابية يكتب النتائج الواحدة تلو الأخرى ، موجهاً عملية تنفيذ الفعل على مستوى الإدراك .

إنّ المتطلبات المتزايدة السرعة ودقة رد فعل الانسان في ظروف الانتاج المعاصر يجبر المهندسين على البحث سوية مع علماء النفس عن حلول تصميمية جديدة للوحات التحكم بالعمليات الإنتاجية . وهذا ضروري لكي يستطيع الانسان ، بحفاظه على نظام عمل المنظومة ، انْ يستخدم المستويات المختلفة للتنظيم النفسي من جهة ، ومن جهة أخرى المنظومات المختلفة للمحللات القادرة على تحقيق المراقبة والتنظيم الذاتي للأفعال الحاصلة طبقاً للمقتضيات الموضوعية للنشاط . وخلافاً للمنظومات الأتوماتيكية فإنّ التنظيم النفسي مرتبط بالانعكاس الذاتي وبمعايشة شروط النشاط الذي يندرج فيه الانسان . ويبرز الانسان كشخصية اثناء النشاط ، متحركة ببواعث محددة ، ومتتبعة لأهداف مرسومة . ويمكن ان تبرز كبواعث الحاجات والأفكار والمشاعر والتكوينات النفسية الأخرى . ولاتكفي البواعث الداخلية لتحقيق النشاط . ومن الضروري أنْ يكون لدينا موضوع للنشاط وأن تنسجم البواعث والأهداف التي ترغب الشخصية في بلوغها عبر النشاط .

وتبرز الإشتراطية الإجتماعية والطبقية للنشاط بوضوح خاص في المجال الحيثي ــ الهادف . إن مايحفز الإنسان في المجتمع الرأسمالي إلى

النشاط إمّا الحاجة (عدم إمكانية الوجود الجسدي بدون عمل) وإمّا الربح (السعي إلى الغنى الشخصي ، وإرضاء المتطلبات الشخصية) .

ولايتحدد سلوك الانسان بالمساعي الفطرية وإنما بالحوافز الناشئة تحت تأثير الظروف الحياتية . وبالاضافة إلى الحاجات العضوية ، تظهر عند الانسان حاجات تولدها الظروف الاجتماعية ، التاريخية للحياة . وتتغير الحاجات أيضاً تحت تأثير تغيّر العالم الخارجي .

ولاتعتبر الحاجة نفسها بنفسها بعد دافعاً للفعل الواعي والهادف . ومن أجل حدوث النشاط الشيئي (المادي) ، من الضروري أن تتناسب الحاجة مع الشيء الذي يمكن أن يلبي الحاجة . فالحاجة الواعية هي التي تصبح دافعاً للسلوك .

ومايميز سلوك الإنسان هو الديناميكية ، هذا يعني أنّه مع تغير الظروف ، يمكن أن تتغير حتى بواعث السلوك والوسائل الضرورية لبلوغ الأهداف . ويُبدي الباعث المهم إجتماعياً ، تأثيراً حاسماً على نتيجة النشاط في السياق النهائي .

وتربي المدرسة لدى الدارسين العلاقة بالتعليم كواجب وكسعي إلى العمل المفيد إجتماعياً وكمصدر للغنى الإجتماعي ،خلال عملية التعليم وعبر العمل خارج الصف والعمل الطلائعي والشبيبي .

ويمتلك النجاح أو الإخفاق في النشاط ومستوى طموح الشخصية ومستوى الإنجازات ، أهمية استثنائية في تشكل علاقة الإنسان بالنشاط وتكوّن المجال الحيثي ــ الهادف .

يؤثر النجاح أو الاخفاق على النشاط اللاحق متغيراً بانكساره عبر خصائص الشخصية . وفي بعض حالات النجاح ، عندمايكبر الإنسان في نظر ذاته ، يحشد قواه لبلوغ أهداف جديدة في عمله ، وفي حالات أخرى يمكن أن يستدعي اللامبالاة .

ويمكن أن تبرز عدة ردود فعل نموذجية على الإخفاق . إن الإنسان بإخفاقه في حل المهام المقترحة يمكنه إمّا أنْ يختار الأكثر بساطة بهدف الحفاظ على النجاح وإمّا أنْ يهمل الأخفاق ويختار المهمات الأكثر تعقيداً ، وإما أنْ يستوضح أسباب الإخفاق عند معالجة المهمات ويمتلك أساليب القيام بتنفيذ أنواع النشاط الأكثر سهولة والإنتقال لاحقاً إلى المهمات الأكثر تعقيداً . إنّ الإخفاق في أمر يرتبط به الانسان إيجابياً ، والآمال الخادعة في تنفيذه الناجح ، تستدعي حالة من إنقباض النفس . وتبعاً للسمات المتشكلة عند الشخصية فإنّ الخوالج النفسية المزعجة يمكن أنْ تستدعي إمّا رفض القيام بالنشاط اللاحق في المجال الحالي وإمّا التحليل المثابر والدؤوب لأسباب الإخفاق والمحاولات الجديدة للقيام بالواجب .

مستوى الطموح — هو تقييم الإنسان لإمكانياته في النشاط . ولدى الشخصية المتشكلة بشكل متوازن ومنسجم ، مستوى من الطموح يتوافق مع الإمكانيات الواقعية للقيام بتنفيذ النشاط .

وعند المستوى العالي من الطموح والإمكانيات المحدودة لتحقيقه ، ينشأ خصام بين الشخصية والجماعة أو بين الشخصية وذاتها . إن الأسباب التي تولد عدم التوافق بين طموحات الشخصية وإمكانيتها يمكن أن تكون موضوعية وذاتية .

عند التربية الصحيحة ، يجب ان يكونْ مستوى الطموح في توافق مع إمكانات الشخصية وحبها للعمل . إنّ المعلم بدعمه لثقة التلميذ ، بإمكانية نجاحه ، يتوجب عليه في الوقت نفسه أن يقيّم بشكل موضوعي وصارم نتائج نشاطه من غير أن يفسح المجال لنشوء إدعاءات لا أساس لها : فالمستوى العالي من الطموح غالباً ما يساعد الإنسان على تطوير قدراته إذا كان الإنسان نفسه يسعى بشكل مثابر وبشكل منطقي لبلوغ الهدف .

وتبرز في الطموحات الأحلام والمثل وتقييمات الإنسان لإمكاناته وتحدد آفاق تطور الشخصية ونشاطها .إنّ تحقيق الطموحات في النشاط ووضع اهداف جديدة هو عامل جبار في تطور الشخصية .

يرتبط النجاح في العمل بمجموعة كاملة من الظروف . وأحد هذه الظروف ، هو اقتران عناصر الإبداع مع القوالب المتشكلة الثابتة للقيام بتنفيذ المهام . إنّ ما يميّز الشخصية المبدعة هو البحث عن الجديد في العمل (الحيوية في العمل) . ينهض الإبداع في النشاط إلى مستوى أعلى ويدفع الإنتاج والعلم إلى الأمام. ومن المهم للعامل ذاته ما يجري في العمل المبدع من إندماج للقوى الجسدية والذهنية والأخلاقية التي تؤمن للشخصية اكتمال تعبيرها الذاتي . وتوثر حالة الشخصية على النجاح في تنفيذ النشاط. وهكذا فان ايّ نوع من النشاط يمكن أن يسبب التعب. فالتعب هو انخفاض طبيعي لقدرة العمل نتيجة صرف الإحتياطات الطاقيّة للكائن . الإعياء هو تأثر الإنسان بالتعب . ويتضمن الشعور بالإعياء علاقة الانسان بالعمل والتعوّد على التوتر الجسدي والذهني . وإذا لم تكن هذه العادات قد تشكلت وصُقِلتْ فإن الإعياء يمكن إنْ ينشأ قبل حلول الإعياء الفيزيولوجي أو حتى بداية العمل . فالإعياء

بعد عمل صعب ومهم للناس يرتبط بلون إنفعالي مرح . الإستراحة الفعّالة بشكل خاص واستبدال نوع النشاط يرممان القوى ويخلقان إمكانية الإستمرار بالنشاط .

- إن التباطؤ في وتائر العمل وانخفاض جودته يعتبر المؤشر الموضوعي للتعب : تشير الابحاث المتعلقة بالقدرة على العمل ، أنّ القدرة على العمل في الساعتين الأوليتين تزداد وتبلغ مستواها الأعظمي ، وبعد ذلك تبدأ بالهبوط . ويؤدي العمل غير الممتع والرتيب إلى ظهور التعب والإعياء قبله في تلك الحالات التي يشدّ العمل فيها الانسان .

ومن الضروري أنْ ينتبه المعلم إلى تعب التلاميذ . فتنظيم النظام الصحيح للنشاط هو أحد المهام البسيكولوجية التربوية الهامة للمدرسة . إنّ تعاقب الدروس ذات المواضيع المختلفة بمحتواها وبدرجة صعوبتها ، والتنظيم الصحيح للإستراحة في الفرص ، يساعد على منع التعب والحفاظ على قوة التلاميذ حتى نهاية اليوم الدراسي .

دوافع وأهداف النشاط ، الابداع ، والتعب خلال عملية النشاط ترتبط فيما بينها بشكل وثيق وتُبدي تأثيراً متبادلاً . وتحدد القناعات والآراء وعلاقات الشخصية بالنشاط ، طابع الأبحاث الإبداعية وإمكانية تخطّي خوالج الوهن من أجل الأهداف الإجتماعية والشخصية التي يحققها الانسان في عمله .

٢ ــ المعارف ، المهارات ، الخبرات والاعتياد :

ــ **المعارف** : تنشأ معارف الانسان عن العالم في البداية على شكل صور وأحاسيس وإدراكات . فمعالجة المعطيات الحسية في الوعي يؤدي إلى تشكل التصورات والمفاهيم . وبهذين الشكلين تُحفظ المعارف في

الذاكرة . ومهما تكن التصورات عامة والمفاهيم مجردة، فإنّ معناها الرئيسي هو تنظيم وتوجيه النشاط العملي .

فالمعارف لا توجد من أجل المعارف ،حيث تستطيع أنْ تسبق إلى حدٍّ بعيد مستوى الحاجات الحالية للإنتاج ، ممهدة الطريق للنشاط العملي المستقبلي ، وتكشف إمكانية تأثير الإنسان على الطبيعة والمجتمع ، وفي السياق النهائي تدخل دائماً في توجيه النشاط . لاحظوا ، كيف تتشابك المعارف على نحو وثيق . فالتفاعل مع الأشياء يعطي في وقت واحد للطفل وللبالغ ، المعارف عن خصائصها وعن إمكانيات التعامل معها . عندما نصطدم بشيء مجهول ، نسعى قبل كل شيء إلى الحصول على معلومات عن كيفية التعامل معه وكيفية استخدامه . وإذا تناولتم بأيديكم لأول مرة آلة تصوير سينمائية ، فإنكم قبل كل شيء تتعرفون على التعليمات التي توضّح كيفية استخدامها . ونستطيع ان نعرف من التعليمات تلك الأفعال التي تسمح لنا بجمع آلة التصوير وتعبئتها. فالحركات المنفذة على أساس التعليمات تنطبع على شكل تصورات حركية، ولكن بعض التصورات عن حركات آلة التصوير السينمائية وتسلسلها غير كافية . حيث تلزمنا المعارف النظرية عن حساسية الفلم وإضاءة موضوع التصوير وعن العلاقة بين الحساسية والإضاءة وعن التطابق .

والأكثر من ذلك فإنه من أجل إنتاج فلم بسيط للهواة يلزم معرفة مبادىء كتابة السيناريو والرسوم التحضيرية ، والتجميع (المونتاج)، التي لا توجد في تعليمات التعامل مع الكاميرا . وتكتسب هذه المعرفة من أدبيات إختصاصية وتستخدم في النشاط . فالمعارف تنهض بالنشاط

إلى مستوى أعلى من الفهم وتزيد من ثقة الإنسان بصحة تنفيذه . فالنشاط غير ممكن بدون معارف .

السمة العامة للمهارات : تعتبر الخبرات والمهارات المتنوعة المكونات اللازمة للنشاط . وتقدم آراء مختلفة عن التناسب فيما بينها . فبعض الباحثين يعتبرون أنّ الخبرات تسبق المهارات ، والبعض الآخر يرى أن المهارات تنشأ قبل الخبرات . والمعاني الكثيرة لكلمة « مهارة » تعتبر سبباً لهذا التباعد .

ويسمى مهارة أيضاً المستوى الأكثر بساطة للقيام بالفعل ، وحذاقة الإنسان في هذا النوع من النشاط . ويُقال عن تلميذ الصف الأول أنه يستطيع القراءة ، والبالغ أيضاً يستطيع القراءة ، ولكن بين هذه الإستطاعة (القدرة) وتلك على القراءة تكمن سنوات كثيرة من التدريب وتحسين خبرات القراءة. ومن البدهي أنّ هذه القدرات مختلفة نوعياً بتكوينها البسيكولوجي . وينبغي انْ نميز بين المعارف الأوّلية التي تأتي على أثر المعارف والتجربةالأولى للفعل، وبين المهارات التي تعبّر عن هـذا أو ذاك مـن مستوى الحذاقة والإتقان في تنفيذ النشاط الذي ينشأ بعد اكتساب الخبرات . المهارات الأولية هي أفعالٌ ناشئة على أساس المعارف نتيجة محاكاة الأفعال أو نتيجة المحاولة والخطأ الذاتيين في التعامل مع الشيء .

المهارة — الحذاقة ، تنشأ على أساس الخبرات المكتسبة والدائرة الواسعة من المعارف . لننظر إلى تناسب المهارات الأولية والخبرات والحذاقة في مثال عمل المعلم . يمتلك طالب المعهد التربوي مهارة أولية للعمل على السبورة .

لقد نشأت الخبرة لديه في مرحلة الدراسة في المعهد وفي المدرسة ، ولكن الطالب في قيامه بهذه المهارة لم يتدرب بشكل مستمر وهادف . إنّ علم النفس وعلم التربية والمنهج الخاص ، كلها تضع أساساً نظرياً للمهارة . وهكذا فالدراسة في علم النفس لمفاهيم « تباين الأحاسيس » ، « علاقة القوام والخلفية » ، « توزيع وتركيز الإنتباه » تعلّل المتطلبات التي تبرز للكتابة على اللوح .

ولكن الطالب حتى بعد أنْ ينهي المعهد ، لا يستطيع انْ يكتسب خبرة الكتابة على اللوح . ويؤدي غياب الخبرة إلى أن يحشر المعلم بكل معادلة تالية في أقرب مكان فارغ على اللوح وإلى أن يمحو بدون ترتيب ما كتبه سابقاً ، وهكذا يبقى على اللوح بعد الدرس خليطة من الرموز غير المترابطة .

فمهارة الكتابة على اللوح تصل إلى مستوى الخبرة في السنوات الأولى من العمل في المدرسة ، وتصبح بعد ذلك حذاقةً أولية للمعلم ، التي تميزها رؤية كل الكتابات قبل ان تُرتّب بشكل دقيق ومفهوم على اللوح في زمن الدرس .

تقوم المهارة الأولية بتنفيذ ما ينشأ من المحاكاة ، والمعارف العرضية . فطلاّب الصف الخامس الذين وجدوا أنفسهم لأول مرة في حِرَف الحدادة والنجارة يستطيعون القيام بالنشر ، ولكن أساليب إستخدام الأدوات عند الأغلبية منهم غير صحيحة . فمهمة المعلم في الدرجة الاولى ، هي اكتساب الخبرات الصحيحة لاستخدام الأدوات ، وفي التدريس العملي اللاحق ، رفع مستوى القيام بالنشاط حتى الحذاقة .

بقدر ما يكون نوع النشاط أعقد، وبقدر ما تكون الآلة التي تنبغي إدارتها أكمل بقدر ما تكون الآمال أقل في نجاح المهارات المتشكلة نتيجة للملاحظة والمحاكاة فقط.

السمة العامة للخبرات : إن النشاط سينفذ بصورة ماهرة ، فيما لو امتلك الإنسان الخبرات . الخبرة : هي أسلوب وطيد ووثيق للقيام بالفعل ، وليس من الممكن أن نخلط بين الخبرة كمكون لنشاط الانسان والخبرة عند الحيوانات التي تُعتبر شكلاً لسلوكها . تتشكل الخبرة عند الحيوانات كآلية لتكيفها مع الوسط بطريقة المحاولة والخطأ .

تكمن في أساس اكتساب الخبرة عند الانسان أفعال واعية موسّعة ومفصلة . وفي المرحلة الاولى لامتلاك النشاط تبدو الأفعال والحركات المتكاملة في الخبرة ، منفصلة وغير مترابطة . وهكذا - عند تعليم قراءة تجزئه الكلمة الى مقاطع صوتية ، وتحليل هذه المقاطع ، فإنه يظهر في الكلمة المفهومة محتوى فعلين مختلفين . فالتلميذ بتدربه على القراءة يكتسب خبرة القراءة السريعة . وهذا يعني أنه الآن لا يضع أمامه مهمة تقسيم الكلمة إلى أجزاء ومن ثم تركيبها .

وتحول الفعل إلى خبرة اعتبار الكلمة ككل ، مرتكز على الحروف المنفصلة . وفقط عندما يواجه التلميذ كلمة جديدة غير معروفة ، تخلي الخبرة مكانها لبعض الأفعال بتحليل وتركيب التكوين الصوتي للكلمة .

ويكمن في أساس أي خبرة ، اكتساب وتوطيد الروابط الارتكاسية الشرطية . إن توطيد الطريق العصبي وتثبيته نتيجة التكرار المستمر للأفعال يؤدي إلى حصر عمليات التهيج في تركيبات عصبية محددة .

يؤدي الكبح التمييزي حتى النهاية إلى تركيز عملية التهيج ، ساحقاً بعض البؤر ، ومنشطاً بؤراً أخرى . وتتشكل منظومة الروابط الارتكاسية الشرطية مع الانتقال المتين والوطيد من أحد مجموعات الروابط العصبية إلى أخرى :

وتستدعي الآليات العصبية المتشكلة سلسلة من التغيرات خلال عملية القيام بالفعل . أولاً : نتيجة لاكتساب الخبرة ينخفض بشكل حاد زمن تنفيذ الفعل . فعاملة الآلة الكاتبة المبتدئة تطبع أبطأ بكثير من العاملة الخبيرة . وبمقدار اكتمال وتحسين الكتابة ، يبدأ الانسان بالكتابة حتى مئة حرف في الدقيقة ، على أنه في البداية لاينجح وبصعوبة إلا في كتابة كلمتين أو ثلاث وذلك في الزمن نفسه . ثانياً ــ تختفي الحركات الثانوية والزائدة ، وينقص التوتر عند القيام بالفعل .

إنّ تلميذ الصف الأول يضغط بقوة كبيرة على القلم عند الكتابة . ويلاحظ عنده في المرحلة الاولى لتشكل الخبرة توتر كبير لعضلات يديه ولجذعه . ويختفي التوتر الزائد والحركات الإضافية عند اكتساب خبرة الكتابة .

ثالثاً ــ تتحد بعض الحركات المستقلة في الفعل الواحد . فالمعلم الذي يعلّم الأطفال الكتابة ، يتقن كتابة بعض عناصر الحروف . أما عند الكتابة السريعة ، فالحروف تكتب بسرعة وبجرة قلم .

ونتيجة للخبرات الحركية المتقنه بشكل جيد ، تزداد إنتاجية العمل ، وتتحسن جودته وينقص تعب الإنسان . وتسمح الخبرات الحركية المكتسبة باعادة ضبط وتنظيم بنية النشاط . حيث يجري تغيير في تناسب أو ترابط مجموعات المستقبلات (المحللين) التي تراقب القيام بالفعل .

إنّ دقة وصحة الأفعال المادية قبل اكتساب، الخبرات تراقب بالنشاط المشترك للمستقبلين الحركي والبصري ، وذلك بقيادة البصر . وعندما تتعزز الخبرة الحركية ، فإنّ الحاجة إلى المراقبة البصرية للحركة تقل إلى حد كبير . ويتم اكتساب آليات الاحساس بالحركة التي تراقب بشكل مستقل دقة الحركة . ولذلك نرى عازف البيانو المحترف لاينظر أبداً إلى مفاتيح البيانو عندما يعزف معزوفة موسيقية وعاملة الآلة الكاتبة الجيدة تطبع بطريقة « عمياء » .

وتشهد هذه الوقائع على انه في عملية اكتساب الخبرة يحدث إعادة بناء التفاعل المتبادل بين المحللين ، والمراقبة البصرية — الحركية تُستبدل بالحركية فقط . ويتحرر المحلل البصري والوعي أيضاً من أجل إعادة ترتيب الإشارات الأخرى التي يعدّ من الضروري أخذها بعين الاعتبار في عملية النشاط .

إنّ مراقبة احدى منظومات الاحساس بالحركة الشعورية يؤدي إلى تدني درجة الثقة في التنفيذ الصحيح للعقل ، وخاصة في بعض أنواع النشاط . وتصبح الحساسية اللمسية أيضاً نظاماً مضاعفاً لمراقبة الحركة في وقت العمل . إن الأتمته التدريجية تعتبر خاصية تشكل الخبرات . فالخبرات المكتسبة لاتتطلب مراقبة الوعي عند القيام بها . وبالطبع في المرحلة الاولى يراقب الوعي الحركة ، ولكن بمقدار إكتساب الخبرة يحدث إنقطاع تدريجي لمراقبة الوعي . ومن الملاحظ أنه في مرحلة الخبرة المتقنة بشكل جيد ، فإن المراقبة الواعية للحركة تُعيق القيام بها . وعلى سبيل المثال يفقد الإنسان الثقة في حركاته عندما يراقب كل خطوة في مشيته .

من المبيّن أعلاه ، من غير الممكن أنّ نستنتج بأن الخبرات تعتبر أفعالاً منظمة بشكل غير واعٍ . فخصوصية الخبرة ليست المراقبة غير الواعية وإنما المراقبة الواعية للفعل ككل . الوعي يقيم توافق الفعل مع مهمات النشاط . إن تحوّل الأفعال إلى خبرة يعطي إمكانية تحرير الوعي من أجل معالجة مهمات النشاط الأكثر تعقيداً ،ومن هنا تصبح واضحة الأهمية الإستثنائية للخبرات في النشاط الابداعي : إنّ عدم امتلاك خبرات الافعال الاولية يمنع من خلق الشروط من اجل النشاط الإبداعي .

فالرسام المبتدىء ، غير الممتلك لخبرات إنشاء المنظور ، يجب أن لايفكر في كيفية رسمه للمواضيع ، وانما في كيفية رسمها في المنظور . والتلميذ الذي لايمتلك خبرة الإنشاء الصحيح للجمل ، مجبر على ان لايفكر في محتوى العبارة ، وإنما في البناء القواعدي للجمل .

وبهذا الشكل وفي أي نشاط فإنّ امتلاك الأساليب الصحيحة واستخدامها واكتساب الخبرات ، يعتبر مقدمة للقيام بهذا النشاط بشكل ناجح .

وتتجلى الخصائص الفردية للشخصية في الخبرات العملية . وبغض النظر عن منهج التعليم الواحد ، فإن إندماج الحركات والأفعال في الخبرة يبقى متميزاً . فهي ترتبط بالخصائص النفسية للفرد . وتقام عند الناس ذوي النماذج المختلفة من النشاط العصبي تناسب مختلف لجوانب النشاط المعرفية والاستدلالية والتنفيذية. ويسمح نموذج النشاط العصبي لبعض الناس بتطوير التنفيذ الأكثر دقة للفعل خلال عملية العمل ، وللبعض الآخر بالتنفيذ الأكثر سرعة. وعلى حد سواء ، فإنّ التنفيذ

الناجح للنشاط ، يتأمن بالأساليب النموذجية بالنسبة للانسان ، للقيام بالفعل . وبهذا الشكل تندرج الخبرات في بنية الشخصية .

أنواع الخبرات : في اي نوع من النشاط الكدحي ، كما في التعليم ، فإن الحل (معالجة) الناجح للمهام ممكن عند امتلاك مجموعة محددة من الخبرات ، وهناك أربعة أنواع من الخبرات : حركية ، فكرية ، حسية وخبرات السلوك .

وتندرج الخبرات الحركية في أكثر أنواع النشاط إختلافاً . من دون إكتساب الخبرات الحركية ، من غير الممكن التأثير على موضوع العمل ، ومن غير الممكن توجيه العمليات التكنولوجية والكلام الشفهي والكتابي والتحرك في المكان . . الخ .

وتمتلك أهمية كبيرة أيضاً ، خبرات النشاط الفكري ، التي تبرز كمكونات ضرورية للعمل الذهني . وينتمي إلى أهم هذه الخبرات ، خبرة قراءة الرسوم ، والحفظ عن ظهر قلب وإقامة البراهين . والمكان الهام في النشاط الذهني يخص خبرات توزيع وتركيز الانتباه والملاحظة . إن إكتساب الخبرات الحسية يكمن في أساس تطور القدرة على الاحساس. فالعمل والدراسة واللعب تفترض مستوىً محدداً من تطور الحساسية (القدرة على الاحساس) .

وتتشكل خبرة الإدراك السمعي للغة الأم في مراحل الطفولة المبكرة ، على أساس المحاكاة ، أما تقسيم الكلمات والتعرّف عليها في اللغة الأجنبية عند التعلّم في المدرسة فتتم في التمارين الواعية .

والمثال الكلاسيكي للخبرات الحسّية : هو تعلّم التقاط البرقيات ، التي تُبث بواسطة إشارات مورس ، سمعياً . وباستقبال عامل اللاسلكي

الإشارات القصيرة والطويلة . يتعلم قراءة الجمل بدون أية كتابة أولية . ومثال الخبرة الحسية ــ الفكرية المكتسبة في التعلّم المدرسي هو تعلّم التحليل (التوزيع) إلى مضاريب لتعابير جبرية . فالتلميذ بتمرنه على حل الأمثلة يطور خبرة التجميع على أساس الإدراك والتخيّل . ويبدأ برؤية المضاريب العامة التي يمكن أن تخرج خارج الأقواس .

تمتلك خبرات السلوك أهمية كبيرة في تشكل خصائص الشخصية ، وتنشأ على أساس معرفة معايير السلوك وتتوطد بالتمارين . وتكمن خبرات السلوك في أساس الأشكال المألوفة (العادية) للسلوك . وعلى سبيل المثال يعلمون الأطفال أن يتمالكوا أنفسهم وأنْ يتكلموا بهدوء في وسائط النقل . وأن لايضجروا ، ويبينون لهم كيف يمكنهم أن يتبادلوا التحية مع الآخرين في مختلف مواقف وظروف الحياة ، وفي بعض الحالات يدربونهم على القيام بالفعل (الوقوف للمعلم عند دخوله الصف). وعن طريق الإعادة المتكررة ، تتشكل لدى الطفل خبرات السلوك الصحيح .

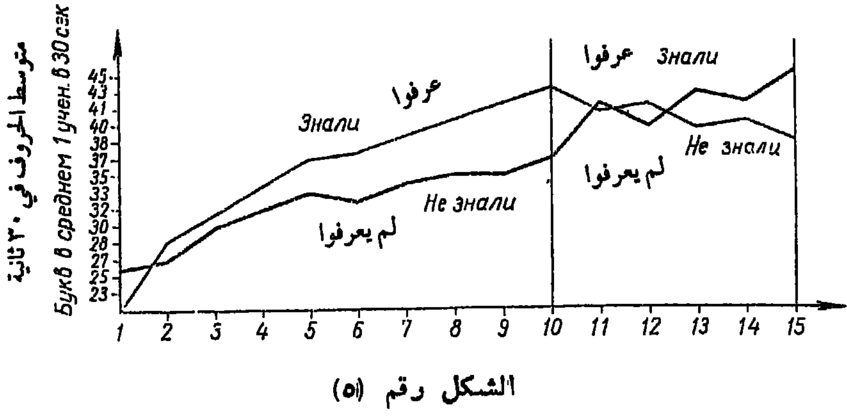
دور التمارين في اكتساب الخبرات : تتشكل الخبرة خلال التمرين . التمرين هو فعل هادف مُنَفّذ أكثر من مرة ، ومنجز (محقق) بهدف تحسينه أو تهذيبه. وينتظم النشاط خلال عملية التمرين هكذا بحيث يراعي تنفيذ الأفعال التي تؤدي إلى تشكل الخبرات الكاملة والمتينة ، والتي يمكن ان تؤمن خطاً جميلاً ، رسالة متقنة ، أو وضعاً صحيحاً للأيدي على البيانو عند العزف عليه ، وبشكل عام نقول أنْ تؤمّن عملاً فعالاً ونوعياً . إنّ تشكيل خبرة جديدة أسهل من إعادة تشكيل خبرة مكتسبة بشكل غير صحيح . ومن الضروري انْ نستدعي عند المتعلم ،

خلال التمرين، علاقة إيجابية به . وأظهرت التجارب أنه من أجل العلاقة الايجابية بالتدرّب أو بالتدريب عند اكتساب بعض الخبرات الحركية ، من الأفضل الإبتعاد عن التعلّم العملياتي (اجراء العمليات بالتدريج.م).يكمن جوهر هذا التعلم في أنّ المتعلّميتعلم أولاً مجموعة واحدة من الحركات فقط ، الضرورية في النشاط . وبعد أن يصل تنفيذها حدّ الكمال ، يتعلم المجموعة التالية من الحركات . وفقط بعد ذلك يُسمح له بصنع الأداة . وهكذا بعد عدة أشهر من التدريب واكتساب مجموعة من الخبرات ، يفقد الانسان الاهتمام بالقيام بالواجبات التي لاتؤدي مباشرة إلى خلق أو تكوين ناتج العمل . وهكذا يخفض من الاهتمام بالتعلم . وفي الطرق أو الأساليب المعاصرة لتعلّم اكتساب الخبرة ، يتم ربطها بصنع بعض الأدوات غير المعقدة . وبهذا الشكل تكتمل الخبرة وتتطور خلال النشاط العملي المفيد إجتماعياً .

وللنجاح أهميته في خلق العلاقة الايجابية بالخبرة المكتسبة . فالتنفيذ الناجح للواجب أو المهمة ، والمتزامن مع التقييم الايجابي ، يستدعي الرغبة في تحسين أو إكتمال الخبرة .

أظهرت التجارب البسيكولوجية الدور الإستثنائي للتقييم في اكتساب الخبرات . ففي المجموعة التجريبية حيث يتم تقييم نتائج كل تمرين ، تُكتسَبْ الخبرة بشكل أكثر نجاحاً منها في مجموعة المراقبة التي لايتم فيها أيّ تقييم . .

(الرسم البياني رقم ٥) .



الشكل رقم (٥)

دور تحليل الاخطاء عنـــد اكتســـاب الخبرات

(معطيات م. ن. شارداكوفا)

ومن غير الممكن اكتساب الخبرة دفعة واحدة . ولكي تصل الخبرة إلى المستوى المطلوب من الكمال والتهذيب ، لابد من التدريب الطويل بهذا المقدار أو ذاك بمقتضى برنامج موزع زمنياً .

التفاعل المتبادل للخبرات : عندما يلم الإنسان بنوع ما من أنواع النشاط ، تتشكل عنده عادةً منظومة (جملة) من الخبرات حيث تتوضع الخبرات الجديدة على الخبرات المتشكلة سابقاً وتبـــدي تأثيراً ايجابياً أوسلبياً على تشكل الخبرة الجديدة .

إنّ التأثير الإيجابي للخبرات المتشكلة سابقاً على امتلاك الخبرات الجديدة يسمى إكمالاً (نقل) . ويُلاحظ الإكمال في جميع أنواع الخبرات . ومن الملاحظ منذ زمن بعيد انّ الانسان الذي تعلّم الكتابة بيده اليسرى يمكن أن يكتب بيده اليمنى بدون تدريبات طويلة . وخاصية الخبرات الحركية هذه ، تُستخدم عند تعليم الجرّاحين حيث

يُدَرّسون الطالب القيام بالعملية الجراحية بيده اليسرى فقط ، وبذلك يتعلم القيام بالعملية وبشكل ناجح بكلتا يديه . ومن الممكن أيضاً تعليم رسم شكلين متناظرين بكلتا اليدين وبنفس الوقت . فالتدريب على تمييز قوة الصوت ، تحسّن من امكانية تميز تدرج اللون الرمادي . إن امتلاك لغة أجنبية ثانية أسهل ، عند إمتلاك الانسان خبرة التعامل مع لغة اجنبية أخرى سابقة . ومن الممكن أنْ نلاحظ دائماً في التعليم المدرسي انتقال خبرة حل المسائل من الرياضيات إلى الفيزياء والكيمياء وعلى العكس . وخبرة تحليل النص الأدبي تنتقل إلى النصوص الدراسية الأخرى .

إنّ التأثير السلبي للخبرات المكتسبة على امتلاك الخبرات الجديدة أو التأثير السلبي للخبرات المتشكلة حالياً على الخبرات التي نمتلكها يَسمّى « تداخلاً » . والتداخل هو ظاهرة عامة أثناء اكتساب الخبرات كالنقل (الاكمال) . ولقد أظهرت أبحاث « لوموف » أنّه عند تعليم الخط الهندسي ، يستبدل الطلاب بعض حروف هذا الخط بحروف طباعية وكتابية ويتجلى في هذه الوقائع تداخل خبرات قراءة وكتابة الخط العادي في خبرة رسم الأحرف بالخط الهندسي القياسي .

M Ч У В е р

Мм Чч Ч у Вв е р

شكل رقم ٦

التداخل عند اكتساب خبرة الكتابة بالخط الهندسي القياسي
الصف الأعلى : الكتابة القياسية . الصف الأسفل . رسم غير دقيق للحروف من المتعلمين كنتيجة لتداخل خبرات الكتابة العادية ورسم الحروف بالخط الهندسي القياسي
(المعطيات ب . ف . لوموف)

وهناك تداخل طريف في الخبرة الحسية الحركية لقراءة الأعداد في اللغتين الالمانية والروسية . فالعدد نفسه على سبيل المثال « ٣٢ » يُقرأ بوضوح ولكنه يُدرك بشكل مختلف ، ففي اللغة الروسية هذا العدد يُقرأ (٣٠ + ٢) ، أما في اللغة الألمانية فيقرأ (٢ + ٣٠) . وعند تعليم الحساب في اللغة الالمانية ، يُلاحظ عند التلاميذ حساب غير صحيح للأعداد باللغة الروسية في درس الرياضيات ، بدلاً من ٣٢ يحسبون (يعدون) ٢٣ ، مغيّرين تموضع الأرقام في العدد .

وتعيق خبرة القراءة السريعة معلم اللغة الروسية من رؤية الأخطاء في الكلمات ، والخبرة المكتسبة لحل مسائل من نمط معين ، تكبح في البداية حل مسائل من نمط آخر .

وترتبط ظاهرة تداخل الخبرات بانتشار التهييج في قشرة الدماغ ، أما اختفاؤها فمرتبط باكتساب الكبح التمييزي الدقيق والمستقر في الجملة العصبية .

وبمعرفة المعلم أنه عند اكتساب الخبرات الجديدة ، يجري نقلها أو تداخلها ، فهو يستخدم النقل لكي يسهل اكتساب أساليب الفعل (العمل) ، ويتلاقى التداخل بالفصل الدقيق لأحد أساليب الفعل عن الآخر . وغالباً مايقول المعلمون للتلاميذ : « أما الآن فحلّوا المسألة التالية بأنفسكم ، وهي تُحَلّ تماماً كالمسألة التي حَلّلناها لتونا ». وهكذا يتدرب التلاميذ على النقل الواعي للخبرة . ولكي يتم تدارك التداخل يسترعي المعلم الانتباه إلى أنّ هذه المسألة من غير الممكن حلها قياسياً .

السمة العامة للإعتياد : ترتبط العادات بشكل وثيق مع الخبرات تبعاً لآلية التشكّل ـ فالعادة هي الحاجة للقيام بالفعل . وعلى سبيل المثال ،

إلمام الطفل ببعض الخبرات الصحيحة مثل غسل الأيدي . وتنظيف الأسنان . ولكن هذا قليل . من المهم أنْ يتشكل لدى الطفل عادة غسل يديه دائماً قبل الطعام وقبل النوم وبعد النزهة . ولهذا بالضبط تمتلك العادات أهمية إستثنائية في تربية السمات الإيجابية للشخصية : أشار «مكارينكو» إلى انه من الضروري تربية العادات الصحيحة في السلوك . وعندما تكتسب العادة نتصرف بهذا الشكل لأننا لا نستطيع أنْ نتصرف بشكل آخر ، ولأننا هكذا تعوّدنا . ويلاحظ مكارينكو انّ تربية عادات السلوك اصعب بكثير من تربية ذلك الوعي عن كيفية تصرفنا .

إذا كانت الخبرة تتشكل كالمعتاد بطريقة التمارين الواعية ، فإن العادة يمكن أن تتشكل بدون جهود خاصة من جانب الانسان ، وهكذا فإنّ البرنامج اليومي الصارم ، وقدوة الناس الآخرين ، والتكرار المتعدد لهذه الأفعال أو تلك ، تؤدي الى تشكّل العادات الايجابية أو السلبية وذلك بدون ان تكون ملحوظة بالنسبة إلى الإنسان ذاته .

وتسمح الخبرة بالقيام بالفعل باتقان ، ولكنها لا تحفز على تنفيذ الفعل ذاته . أمّا العادات بخلافها عن الخبرات فتتطلب تحقيق الفعل . ولذلك فهي إمّا مفيدة في السلوك أو مضّرة . ولذلك بالضبط تدخل العادة في الاحتياط الأخلاقي للشخصية .

وتنشأ العادات لدى الطفل خلال عملية تعامله مع الأشياء . ونتيجة لاتساع دائرة المخالطة مع الناس . ومن المهم أن تتثبت فوراً لدى الطفل ، تلك العادات المفيدة التي تبدي تأثيراً إيجابياً على الشخصية . وهناك مَثَلٌ هندي قديم يقول « تزرع العقل ـــ تحصد العادة ، تزرع العادة ـــ تحصد الطبع ، تزرع الطبع ـــ تحصد المصير » . .

ومن الضروري أن تلاحظ من بين العادات المرتبطة بالنشاط العملي ، تلك العادة المفيدة في ملء وقت الفراغ بعمل مثمر وباستراحة معقولة . وأشار « اوشينسكي » بالحاح إلى هذا المعنى :

« من الضروري، أكثر من ايّ شيء ، أنْ نفيد الخاضع للتجربة بأن تقطع عليه التمضية الذليلة ، والخانعة للوقت ، حيث يبقى عندها الانسان دون عمل ودون أفكار في رأسه ، مؤدياً في تلك اللحظات إلى فساد الرأس والقلب والأخلاقية(٣) » .

وبهذا الشكل تمثل العادات والخبرات أساس سلوك الشخصية وتتشكل على أساس الخبرات والعادات سمات الطبع والاتقان المهني . فالخبرات المكتسبة بشكل جيد والعادات المفيدة تقدم للانسان إمكانية الامتلاك السريع للمواد الدراسية الجديدة والأنواع الجديدة للنشاط المهني .

٣ ـ انواع النشاط :

يمكن أن نميّز وعلى مدى حيـاة الانسان ثلاثة أنواع مـن النشاط تستبدل الواحدة الأخرى وهي : اللعب ، التعليم، والعمل . وتتميز فيما بينها بالنتيجة النهائية (ناتج النشاط) وبالتنظيم وبخصائص الباعثية . يُعتبر العمل النوع الأساسي لنشاط الإنسان . والنتيجة النهائية للعمل هي خلق ناتج مهم إجتماعياً . وهذه النتيجة يمكن أنْ تكون محصولاً مستنبتاً من قبل الكولخوزيين ، وفولاذاً مصهوراً من قبل صاهري الفولاذ ، واكتشافاً علمياً للعالم ، ودرساً معطى من قبل المعلم .

أمّا اللعب فلا يخلق ناتجاً ذا أهمية إجتماعية ، ويبدأ في اللعب تشكل الانسان كذات للنشاط . وفي هذا مغزاه العظيم والطويل الأمد . ويعتبر التعليم تحضيراً مباشراً للشخصية من أجل العمل ، ويطور هاذهنياً وجسدياً وجمالياً ، وفقط المرحلة الأخيرة لإتقان المهنة مرتبطة بخلق القيم المادية والروحية . العمل هو عملية خلق قيم المجتمع المادية والروحية من قبل الإنسان .

يبرز اللعب في التطور النفسي للطفل وقبل كل شيء كوسيلة لامتلاك عالم الكبار . في اللعب وفي مستوى التطور النفسي الذي بلغه الطفل يحدث امتلاك العالم الموضوعي للكبار. ويتضمن جو اللعب: الاستبدال (مكان الناس — الألعاب) والتبسيط (ويمثل على سبيل المثال الجانب الخارجي لاستقبال الضيوف) . وبهذا الشكل يحاكي في اللعب الواقع بشكل خشن ، وهذا ما يسمح للطفل نفسه ولأول مرة لأن يصبح ذاتاً للنشاط . وينظم اللعب بشكل حر وغير مرتب .

ولا يستطيع أحد أنْ يُرغم الطفل على أنْ يلعب من الساعة العاشرة حتى الحادية عشرة بألعاب الطاولة ، وبعد الساعة الحادية عشرة بالعاب الأمّ والإبنة . ويمكن تنظيم لعب الطفل ولكن يجب على الطفل نفسه أن يقبل هذا الاقتراح . وهذا لا يعني أنه يجب أنْ لا يكون لدى الطفل نظام يومي صارم . فالنوم والطعام والنزهة ووقت اللعب والشغل يجب أن تكون محددة بشكل صارم . ولكن من الصعب تنظيم مضمون اللعب ، ومدى انسجامه فيه ولحظة توقفه عن اللعب ، وينتقل الطفل بنفسه من أحد أنواع اللعب إلى آخر . ويجري التعليم والعمل في أشكال منظمة ضرورية للإنسان . ويبدأ العمل في زمن معين بدقة ، ويتم خلاله

تصنيع نواتج العمل طبقاً لخطة إنتاجية معروفة . ويُلاحظ في التعليم اللوحة نفسها أيضاً . وتبدأالدروس طبقاً للبرنامج ويشتغل الدارس على امتداد كل الدرس بهذه المادة تحديداً .

وترتبط الأشكال المختلفة بتنظيم انواع النشاط ببواعثها المختلفة . وتعتبر المتعة التي يشعر بها الطفل خلال عملية اللعب باعثاً للّعب .

ويعتبر الشعور بالواجب والمسؤولية الباعث الأساسي للتعليم والعمل . وهذه المشاعر العالية تعتبر حافزاً قوياً للنشاط لايقل عن الإهتمام . ولكن حتّى في التعليم والعمل ينبغي استدعاء الإهتمام لدى الإنسان بعملية النشاط ذاتها أو بنتائجها . وليس أقل أهمية منها خلق عادة العمل .

تكمل أنواع النشاط المتعددة الواحدة الآخرى .وتتميز بوجود ونفوذ متبادلين . لا يلعب الصغير في روضة الأطفال فحسب ، ولكنه يتعلم الحساب والرسم أيضاً . أما التلميذ فيلعب بكل سرور بعد انتهاء الدوام .

وتُدرج لحظات اللعب بشكل ناضج في تنظيم الدرس . إن الدرس مع عناصر من حالات اللعب تشدّ التلميذ . ويُعتبر لعباً تخيّل رحلة على خريطة بلدنا أو خريطة العالم وذلك في درس الجغرافية ، حيث يقص التلاميذ على اساس هذه التخيلات ما يرونه . يأخذ التلاميذ على عاتقهم وعن طيب خاطر أدوار التمثيل في درس اللغة الاجنبية : دور المعلم ، دور المرشد ، أو دور البائع ، وعلى أساس هذه الأدوار يمتلكون اللغة بشكل جيد .

والعامل لا يعمل فقط ولكنه يتعلّم أيضاً (في المدرسة المسائية ، في معهد فني ، في معهد تعليم عالي أو يتثقف ذاتياً) .

ويمكنه أن يلعب الشطرنج وأنْ يشارك في الألعاب الرياضية المسلية الأخرى .

وبالرغم من أنّ انواع النشاط لا توجد بشكل منعزل في المراحل المختلفة لحياة الإنسان ، فإنها ذات معانٍ متباينة . حيث يغير اللعب النشاط الرئيسي في إحدى مراحل الحياة والتعليم في مرحلة أخرى ، والعمل في مرحلة ثالثة . وبهذا الشكل يمكننا أن نتكلم عن أنواع النشاط التي تعتبر رئيسية في هذه الفترة أو تلك من تطور الشخصية . ويعتبر اللعب النوع الرئيسي لنشاط الطفل قبل دخوله المدرسة . أما التعليم فهو النوع الرئيسي لنشاط التلميذ ، والعمل هو النوع الرئيسي لنشاط الانسان الراشد .

اللعب – بتحليل اللعب كنوع للنشاط ينبغي قبل كل شيء أن نوضح طبيعته . وتنتشر بشكل واسع في أدبيات علم النفس البرجوازي نظريات اللعب الإحيائية (الأخذ بالتعليلات البيولوجية في تحليل الأوضاع الاجتماعية) حيث لعب الأطفال وفقاً لها يحرر الحاجة البيولوجية الفطرية إلى نشاط ، وهي تخص الحيوانات كما الانسان .

ويحاولون ربط تطور لعب الطفل بالمراحل الموافقة لتطور المجتمع البشري . فالاهتمام باللعب في الرمل وحفر الحفر يُقابل مراحل الزراعة والفلاحة ، أمّا اللعب مع الحيوانات فيقابل مرحلة الرعي .

يشير التحليل العلمي لنشاط اللعب إلى انّ اللعب هو إنعكاس لعالم الكبار من قبل الطفل وطريق لمعرفة العالم المحيط . ويقدم « بلوتونوف » الحقيقة المقنعة التي تقضي على عدم واقعية نظرية اللعب الإحيائية .

لقد كشف العالم الاتنوغراف (عالم السلالات) في إحدى جزر المحيط الهادي ، إحدى القبائل التي عاشت منعزلة عن الآخرين .

لم يعرف أطفال هذه القبيلة اللعب بالدمى . وعندما عـرّفهم العالِم بهذه اللعبة ، اهتمّ بها في البداية الأولاد والبنيات . وبعد ذلك زال الإهتمام باللعب عند الفتيات أما الأولاد فاستمروا في ابتكار العاب جديدة بالدمى . لقد توضح كل شيء ببساطة . فنساء هذه القبيلة اهتموا بالحصول على الطعام وتجهيزه أمّا الرجال فاهتمـّوا بالاطفال. ويبرز لدى الطفل بشكل واضح في الألعاب الأولى الدور الرائد للكبار . ويعلمون الطفل اللعب. وبمحاكات الطفل لهم يبدأ باللعب بشكل مستقل . وتنتقل بعد ذلك روح المبادأة في تنظيم اللعب إلى الطفل . ولكن حتى في هذه المرحلة يبقى الدور الريادي للكبار .

ويتغير اللعب مع تطور الطفل . يمتلك الطفل في السنتين الأوليتين لحياته الحركات والتعامل مع المواد المحيطة حيث يؤدي إلى نشوء الألعاب الوظيفية . وتتكشف للطفل في اللعب الوظيفي خصائص الموادغير المعروفة له وأساليب التعامل معها . وهكذا عندما يفتح الطفل الباب ويغلقه لأول مرة بواسطة المفتاح ، فإنه يبدأ بتكرار هذا الفعل مرات عديدة محاولاً عند كل فرصة سانحة إدارة المفتاح . وينتقل هذا الفعل الحقيقي إلى حالة من اللعب . وعندما يلعب الاطفال يقومون بحركات في الهواء تذكر بدوران المفتاح ، ويرفقون هذه الحركة بصوت مميز (تريك – تراك) .

تعتبر الألعاب التركيبية (الإنشائية) أكثر تعقيداً . وفيها يخلق (ينشيء) الطفل شيئاً ما : يبني بيتاً ، يخبز الفطائر . ويفهم الأطفال في الألعاب التركيبية غاية الأشياء وتفاعلاتها المتبادلة .

وتنتمي الألعاب التركيبية والوظيفية إلى مجموعة الألعاب التحكميّة ، حيث يستوعب الطفل خلالها العالم المادي (الشيئي) ويعيد خلقه بشكل سهل البلوغ بالنسبة له . وتفهم العلاقات بين الناس بشكل ألعاب محورية (أي يكون للطفل دور محوري) . ويلعب الطفل لعبة (الأم — البيت) ، و (المخزن) ، آخذاً على عاتقه دوراً محدداً . وتنشأ الألعاب ذات الأدوار المحورية عند الأطفال ذوي الأعمار من (٣ — ٤) سنوات ، حيث يلعب الاطفال في هذه السن بعضهم إلى جانب بعض ولكن ليس مع بعض . وتفترض الألعاب ذات الأدوار المحورية علاقات جماعية . وبالطبع فإن إدراج الطفل في الألعاب الجماعية يرتبط بظروف التربية . إنّ الاطفال الذين يتربوّن في البيت ينضمون إلى الالعاب الجماعية بصعوبة اكبر بكثير من أولئك الأطفال الذين يترددون إلى روضة الاطفال . وتصبح الألعاب المحورية الجماعية التي يشارك فيها الأطفال من أعمار (٦ — ٧) سنوات أطول ، حيث يتتبع الأطفال مغزى اللعبة وسلوك رفاقهم . وتُعلم الالعاب ذات الادوار المحورية ، الأطفال العيش في الجماعة .

وبالتدريج تُقحم في الالعاب القواعد التي تضع حدوداً لسلوك الشركاء . إن اللعب الجماعي ذا الدور المحوري يوسع من دائرة مخالطة الطفل . وهو يتعود الخضوع للقواعد والمتطلبات التي تُطلب منه أثناء اللعب : فهو أحياناً قائد السفينة الفضائية ، وأحياناً أحد مسافريها ، وأحياناً مشاهد متحمس ، ومراقب للتحليق .

وتربي هذه الألعاب الشعور بالروح الجماعية والمسؤولية واحترام زملاء اللعب ، وتعلّم مراعاة القواعد ، وتشكل الإمكانية للخضوع لهذه القواعد .

والألعاب حسب القواعد موجودة بشكل واسع في حياة التلاميذ والراشدين ، في المسابقات الرياضية وفي حل الكلمات المتقاطعة وفي الألعاب الأخرى التي تتطلب الجهد الذهني . ينتقل الانسان إلى نوع آخر من النشاط ويحسن قواه الجسدية والذهنية ويحصل على انفراج لانفعالاته .

ومع اعتبار اللعب النوع الأساسي لنشاط الطفل ماقبل سن المدرسة ، فإنه لايستثني الأنواع الأخرى للنشاط . وابتداءً من سن الثالثة أو الرابعة يتعرف الطفل على العمل بخدمة نفسه ، حيث يتوجب عليه أن يغسل ويلبس بنفسه وأن يجمع اللّعب . وفي السنة الخامسة والسادسة تصبح واجبات الطفل العملية (الشغل) هي العناية بأصص الأزهار في الغرفة ومساعدة الكبار في تنظيم الغرفة . . . الخ . وفي روضة الأطفال يناوب الأطفال عن طيب خاطر في المطعم وفي غرفة الألعاب وفي الأماكن التي يتواجدون فيها .

إنّ تكليف الطفل حسب طاقته في الأعمال المنزلية ، يشكل ويوطد الخبرات العملية ويغرس في الطفل السمات الإيجابية للطبع وهي علاقة المسؤولية تجاه العمل ، والإهتمام بالرفاق .

وحتى عناصر التعليم تندرج في حياة الطفل ماقبل سن المدرسة . وهذه العناصر مرتبطة بالألعاب الارشادية — التعليمية التي تطور الإمكانيات المعرفية للأطفال . وعلى سبيل المثال لعبة اللوتو « الحيوانات » ، تعلم الطفل تصنيف المواضيع المصورة على البطاقات . وتجري في رياض الأطفال دروس بأصول الكلام (الحديث) (إغناء احتياطي الكلام) ، وبالحساب . وفي الوقت الحاضر تنظم الدروس للمجموعات

الأقدم بغية تجهيزها للدخول إلى المدرسة . وتوجد خبرة إيجابية في الدوائر المسؤولة عن الأطفال ماقبل سن المدرسة ، في تعليمهم الموسيقا والرسم واللغة الأجنبية . وكل هذه الأنواع من النشاط : اللعب ، عناصر العمل والتعليم ، تحضر الطفل للمدرسة .

التعلم :- هو عملية امتلاك منظم للمعارف والخبرات والمهارات الضرورية في السياق النهائي للقيام بالنشاط العملي والتربية خضوع المواطنية . ويشارك في النشاط التعليمي شخصان (وجهان) من كل بد وهما المعلم والتلميذ . ولكن هذا ليس عملية نقل بهذه البساطة للمعلومات من الواحد إلى الآخر . وإنما هي قبل كل شيء عملية امتلاك نشط للمعارف والمهارات والخبرات وبإشراف المعلم . يجب على التعليم أن يكون مطوراً . وبنقل المعارف إلى التلاميذ فإنّ المعلم يعلمهم التفكير والملاحظة وإظهار الشيء المفهوم في الكلام . ولايمتلك المتعلم المعارف فقط ولكن حتى أسلوب التفكير والحصول على المعارف بشكل مستقل . ويحمل التعليم المنظم بشكل جديد طابعاً تربوياً . وتتشكل خلال عملية التعليم شخصية التلميذ : توجّهها والسمات الإرادية للطبع ، وامكاناتها . . . الخ .

إنّ دخول المدرسة هو لحظة مهمة وخطيرة في حياة الطفل . حيث بداية التعليم تُغيّـر وضعه في العائلة . وتظهر لديه واجبات جديدة ومتعددة : منها الوصول إلى المدرسة في الوقت المناسب والقيام بالوظائف البيتية ومساعدة الرفاق . وبهذا الشكل منذ اليوم الأول لدخول الطفل إلى المدرسة فإنّ علاقاته مع المحيط تُنظم وفقاً لمبدأ الألتزام . وتتوسع دائرة الواجبات ، أنْ تدرس بشكل جيد هذا واجب ليس فقط امام

الأهل ولكن حتى أمام الصف وأمام المدرسة وأمام كل البلد وأمام نفسك . إنّ وضع الطفل كمتعلم هو حالة إجتماعية جديدة للشخصية .

تتشكل في عملية التعليم المدرسي وتتغير دوافع التعليم : من الدوافع الصدفية (العرضية) المرتبطة بالاهتمام الشخصي عند تلاميذ السنوات الاولى إلى دوافع إجتماعية منبثقة من الشعور بالواجب عند تلاميذ الصفوف العليا . في السنوات الأولى للتعليم المدرسي لايعتبر الواجب غالباً أو الاهتمام بالمعرفة دافعاً ، وإنما السعي للحصول على علامة جيدة وإسعاد الأهل . وفي المرحلة الإعدادية (الوسطى) يتطور تمايز الإهتمام تجاه المواد . وتنشأ تبعاً لذلك حب المعرفة لقضايا العلم ويظهر دافع اكتساب المعارف التي تلبي الإهتمامات المعرفية للحدث (المراهق) . إنّ تشكل الشعور بالواجب والضمير كمنظمات عالية للسلوك تُدرج المشاعر الأخلاقية العالية في مجال دوافع التعليم .

وخلال فترة التعليم في المدرسة يقطع الطفل طريقاً طويلاً من التطور . ويمتلك في الصفوف الأولى أُسس القراءة والكتابة والمعارف التاريخية والعلمية الطبيعية السهلة المنال بالنسبة له وأيضاً الأشكال الأولية للعمل (معالجة الورق - النسيج) . فالمدرسة الإبتدائية تجهز المتعلم من أجل التعلم في الصفوف العليا .

لقد أظهرت الأبحاث التجريبية أن الأطفال في المدرسة الإبتدائية ، قادرون على استيعاب ليس فقط العمليات الحسابية البسيطة ولكن حتى العلاقات الرياضية المعقدة . انهم يستوعبون اللغة الأُمّ بتلك المتانة وذلك الحجم ، وبهذا المستوى من التعميم النظري بحيث يسهل عليهم إلى حد كبير دراستها اللاحقة في المدرسة الإعدادية .

والدلك فإنّ قضايا التنظيم العقلاني للعملية التربوية توجد في مركز إهتمام علماء النفس الروس العاملين في مجال علم النفس التربوي .

ان النشاط التعليمي في المدرسة الإعدادية يتطلب من المتعلمين مسؤولية أكبر وعلاقة واعية بالتعليم . ويؤدي هذا تبعاً للمادة المدرّسة إلى إضعاف مراقبة المعلم لنشاط المتعلم ، وتزداد المتطلبات لنوعية النشاط الذهني .

ولايُطلب من التلميذ الحفظ القريب من النص بقدر مايطلب منه إعادة إدراك المادة المدروسة . إن الرياضيات والفيزياء والتاريخ والعلوم الأخرى تصوغ جملة من المفاهيم والمعارف وتضع أُسس العقيدة .

وفي أساس التحضير العملي للنشاط الكدحي تكمن مواد الفصل البوليتكينكي . وفي دروس هذه المواد يكتسب التلاميذ المهارات العملية مما يزيد حصة مشاركتهم في العمل المفيد إجتماعياً .

وفي الصفوف العليا للمدرسة الاعدادية تتشكل العقيدة العلمية والقناعات التي ترتبط معها دوافع التعليم والنشاط الكدحي .

العمل : العمل هو نشاط موجه إلى خلق منتوج مفيد اجتماعياً ويلبي الحاجات المادية والروحية للناس .

وحسب كلمات كارل ماركس تتكشف في النشاط العملي « القوى الجوهرية الإنسانية » . وعندما يشارك الإنسان في خلق منتوجات العمل فإنه يدخل في منظومة موجودة من العلاقات الانتاجية وتتشكل لديه العلاقة بالنشاط العملي ودوافع العمل .

إنّ الكشف الكامل لإمكانيات وسمات الشخصية في العمل ممكن فقط في المجتمع المتحرر من الإستغلال . فالعمل بالإكراه (الجسدي

والحقوقي والاقتصادي) يميز كلاً من أساليب الانتاج العبودية والاقطاعية والرأسمالية حيث تخنق الحاجة الطبيعية للعمل عند الانسان . إنّ تحرر العمل من الاستغلال ومكننة العمليات التي تتطلب كثيراً من الجهد ، وإزالة الحدود بين الذهني والجسدي ، كل هذا يخلق في المجتمع السوفيتي الشروط الاكثر ملاءمة من أجل تمظهر حاجة الإنسان إلى العمل المبدع على اكمل وجه .

وتوجد الدوافع في ارتباط مباشر مع العلاقات الانتاجيةالموجودة ، والتي تحفز الانسان إلى بلوغ المؤاشرت العالية للنشاط الكدحي . وفي المجتمع المؤسس على استغلال الكادحين فإنّ هذه الدوافع مرتبطة على الاغلببالرفاهية الشخصية .اما دوافع الناس السو فييت فلا تتضمن فقط المصلحة الشخصية ولكن حتى الحوافز الإجتماعية ، فالعمل لخير الوطن وإدراك إرتباط الرفاهيـــة الشخصية للشغيـــل نفسه في مجتمعنا بنمو الخيرات الإجتماعية ، كل ذلك يزيد من أهمّية دور الدوافع الاجتماعية في النشاط .

تتكشف في العمل وتتكون امكانات الانسان وطبعه وشخصيته ككل . يضع الإنتاج أمام الشغيل كمية كبيرة من الحالات الإشكالية، والمهمات التي يمكن أنْ تُعالج فقط بالمدخل الابداعي للقضية . وبهذا الشكل يحفز الانتاج النشاط المعرفي للشخصية ويجبر العامل على تحسين معارفه ومهاراته وخبراته . ان معالجة المهمات الناشئة في الإنتاجين الصناعي والزراعي غالباً ما تتطلب تحضيراً تكنيكياً عاماً وواسعاً .

أظهرت دراسة الشروط المؤثرة على أنتاجية العمل ، أنّه بالنسبة إلى الانسان لا توجد عوامل لا يمكن الإكتراث بها في عملية الانتاج.

فان طلي القاعات وتنظيم مكان العمل ، ونظام الجهد (العمل) وفترات الراحة في العمل والعلاقة بالرفاق ، كل هذا يمتلك علاقة مباشرة بانتاجية العمل ويخلق تآلفاً (انسجاماً) مع العمل ويسهل أو يصعب تمظهر الجهود الكدحية .

إن نشاط المربي (وفقاً للموضوع والأهداف والوسائل) متميز عند الأنواع الأخرى للعمل . العلاقة الطبيعية في النشاط الكدحي التي هي (ذات — موضوع) ، تبدو في التعليم علاقة (ذات — ذات) . ونواجه في النشاط التربوي نوعين من النشاط : التعليم الذي هو نشاط المربي في تنظيم عملية نقل المعارف وملاحقة استيعابها ، والتعليم الذي هو نشاط المتعلم المرتبط بالإدراك الفعّال للمعارف وإعادة صياغتها واستيعابها .

وفي شروط التقدم التقني الذي بلغه بلدنا ، تغيرت بشكل ملحوظ خصائص عمل المعلم والمتطلبات بالنسبة لمعارفه ومهاراته وخبراته . إنّ الإنتشار الواسع لوسائل الاتصال الجماهيري »(الكلمة المطبوعة والراديووالسينما والتلفزيون) أدّت إلى حصول التلاميذ على كميات كبيرة من المعلومات في كل فروع المعرفة خارج إطار المدرسة . ولا يعتبر المعلم الآن المصدر الوحيد للمعلومات كما كان منذ زمن غير بعيد . وظهرت متطلبات أكثر رقياً بالنسبة لعمل المعلم . ودخل في مهماته أكثر فأكثر الأهداف التربوية — البسيكولوجية وهي تشكيل الشخصية والنشاط المعرفي للتلاميذ . الإكتمال السريع للمادة الحقيقية (الواقعية) في كل مجالات العلم يجبر المعلم على أن يشغل كل وقته في التثقيف الذاتي . ولقد أصبح المدخل الابداعي إلى النشاطين التربوي والتعليمي الشرط الضروري للتعليم الناجح للجيل الصاعد .

مراجع الباب الثامن

١ ـ فالون آ. من الفعل إلى الفكر . موسكو . الآداب الاجنبية ١٩٥٦

٢ ـ كابانوفا ـ ميللر . ي.ن. علم نفس تشكل المعارف والخبرات عند التلاميذ . موسكو . إصدار أكاديمية العلوم التربوية في روسيا الاتحادية . ١٩٦٢ .

٣ ـ ليونينف .آ.ن . النشاط . الوعي : الشخصية . موسكو . الاصدار السياسي . ١٩٧٥ .

٤ ـ لوموف . ب.ف. مقولة المخالطة والنشاط في علم النفس . مجلة قضايا فلسفية . ١٩٧٩ . العدد ٨ ـ ص ٣١ ـ ٤٧ .

٥ ـ روبنشتاين . س.ل . أسس علم النفس العام . الاصدار الثاني موسكو . ١٩٦٤ .

٦ ـ الابحاث البسيكولوجية ـ التجريبية في الطيران والفضاء . موسكو . دار العلم . ١٩٧٨ . الباب الاول .

هوامش الباب الثامن

١ ـ انظر (أنوخين ب . ك . البيولوجيا وفيزيولوجيا أعصاب الارتكاس الشرطي . موسكو . مجلة الطب : ١٩٦٨ . ص ٢٥ .

٢ ـ لوموف . ب.ف. تشكل المعرفة التخطيطية والخبرات عند الدارسين . موسكو . إصدار أكاديمية العلوم في روسيا الاتحادية . ١٩٥٩ .

٣ ـ أوشينسكي . ك.و. العمل في معناه النفسي والتربوي . المؤلفات الكاملة . موسكو ـ لينينغراد . إصدار الاكاديمية التربوية للعلوم في روسيا الاتحادية ١٩٤٨ . المجلد الثاني الصفحة ٣٥٩ .



الباب التاسع
الانتباه والانتباهية
(القدرة على الانتباه)

١ ـ مفهوم الانتباه :

تعريف الانتباه : من بين الظواهر النفسية يحتل الانتباه مكاناً خاصاً : فهو ليس عملية نفسية مستقلة ولا ينتمي إلى خصائص الشخصية . و في الوقت نفسه يندرج الانتباه دوماً في النشاط العملي وفي العمليات المعرفية ويُعَبّر بواسطته عن إهتمام وتوجّه الشخصية . ويبرز الانتباه في الحياة كجانب للنشاط النفسي ويُعتبر شرطاً ضرورياً للاكتساب الناجح للمعارف وجودة وإنتاجية النشاط الكدحي والتعبير الذاتي للشخصية.

ويمكن تقديم التعريف التالي للانتباه . :

الانتباه هو تركيز الوعي على موضوع محدد بحيث يؤمن انعكاسه الواضح بشكل خاص .

ان المقدرة على توجيه وحشد (تركيز) الإنتباه بشكل إرادي يُعبر عن فعالية الإنسان . الإنتباه الإرادي كخاصة لحياة الانسان النفسية ، تشكلت في عملية الانتاج الكدحي . .

من أجل نشوء الانتباه من الضروري عزل الموضوع والتركيز عليه وصرف النظر عن المؤثرات الجانبية . ويمكن أن يبرز العالم الخارجي موضوعاً للإنتباه حيث يوجه إليه فعل المعرفة والنشاط النفسي ذاته : الافكار ، الإنفعالات ، تحليل الأفعال ، التصرّف . ولا يمكن للانتباه أن يكون دون موضوع . وبتنظيمه للإنتباه يجب على المعلم قبل كل شيء أن يشير إلى أيّ شيء يجب تركيز انتباه التلاميذ في هذه اللحظة ، وإلى القدرة على تحويل الانتباه من موضوع إلى آخر . « اصغوا الى البرهان على هذه النظرية ... أما الآن فانتبهوا الى اللوحة . . . » تلك الملاحظة تستدعي الإنتباه الى تلك الجوانب من المادة التعليمية والتي تعتبر الأكثر صعوبة والأكثر أهمية في تلك اللحظة . ومن المفيد أثناء طرح الاسئلة وضع المهمة التالية : إلى أيّ جهة من جواب التلميذ ينبغي شد إنتباه الصف . وهذا يمكن أن يكون البرهان على الأفكار ، الكلام الصحيح ، القدرة على التعبير ، إكتمال المعرفة — وبكل ما يعتبره المعلم ضرورياً لابرازه من أجل الادراك الواضح بشكل خاص . وإذا كانت تلك المهمة مقررة فإنه في وقت طرح الأسئلة يكون عدد التلاميذ غير المنتبهين أقلّ ولا يمتلك أهمية أقلّ من ذلك إبراز موضوع الانتباه في عملية العمل التربوي . وينبغي شد انتباه التلاميذ إلى التصرفات الجيدة والسلبية ، وإلى الجمال وإلى قلة الذوق وعدم الكياسة ، وذلك لخلق مخزون من الانطباعات واكتساب العلاقة الإيجابية كمراعاة معايير السلوك ، وتشكيل الأذواق الجمالية .

الأُسس الفيزيولوجية للإنتباه

ان الآلية الفيزيولوجية للانتباه معقدة . ويُنظر الى هذه الآلية في الوقت الحاضر كمصفاه متموضعه في مستويات متنوعة من الجملة العصبية التي تفرز

الاشارات الأقل اهمية . ويرتبط الانتباه بالتكوّن الشبكي المفصول (المنعزل) تشريحياً ووظيفياً بالنسيج العصبي والمتموضع في جذع الدماغ وفي منطقة تحت قشرة الدماغ . ويفرز التكون الشبكي ويكبح بعض التنبيهات العصبية ويقوي بعضها الآخر ، سامحاً لها بالمرور إلى قشرة الدماغ ، ويتم بفضل ذلك انتقاء البواعث التي تبلغ منطقة الوعي الواضح ؛

وترتبط آلية الانتباه بالنشاط الارتكاسي للدماغ . لقد عزل بافلوف عند الحيوانات ارتكاساً لا شرطياً تقريبياً والذي سمّاه ارتكاس « ماهذا ؟ » . ويكمن المعنى البيولوجي لهذا الارتكاس في أنّ الحيوان يميز في الوسط الخارجي مُحرّضاً جديداً ويستجيب وفقاً لأهميته . وفي الارتكاس التقريبي الذي يُعتبر فطرياً حتى عند الناس ، يتكشف بوضوح إرتباط الانتباه بالمؤثرات الخارجية . ولكن هذا الارتكاس لايستطيع تفسير كل تعقد الانتباه الارادي للانسان الذي تطور خلال عملية النشاط الكدحي ويرتكز على آليات اكثر تعقيداً .

وتساعد على فهم اللوحة الفيزيولوجية لديناميكية الانتباه ، الظاهرة المكتشفة من قبل /بافلوف/ والتي حصلت على تسمية« المركز الأمثل للاثارة » . ويؤثر على الدماغ في كل لحظة مجموعة من المؤثرات « السمعية ، البصرية ، الجلدية . .الخ » وينشأ تحت تأثيرها في قشرة نصف كرة الدماغ عدة مراكز إثارة مختلفة بقوتها . وكما أظهرت التجارب فإنّ المركز الأمثل للاثارة يمتلك شدة متوسطة ولكنه يُعتبر الاكثر استقراراً في هذه الظروف للنشاط الحياتي للكائن الحيّ . وحسب قانون التحريض السلبي المتبادل ، يكبح المركز الأمثل للاثارة الأقسام الأخرى من القشرة .

إن المركز الأمثل للتحريض ديناميكي . إنّ تغيّر المؤثر أوطول فترة تأثيره على نفس تلك الأقسام من قشرة نصف كرة الدماغ ، يؤدي إلى انتقال مركز الإثارة إلى أقسام أخرى من الدماغ وفقاً لقانون التحريض المتسلسل.

في الممارسة التربوية للمعلّم والمربي وبمعرفتهم لقوانين نشوء المركز الأمثل للاثارة ، يستطيعون أن يرتبوا الظروف المناسبة من أجل تشكله . يقول المعلم : « أيها الاطفال ، اجلسوا باستقامة ، ضعوا أيديكم على المقعد ، انظروا الي . » . هذه التعليمات بتنظيم وضعية الجسم لها أهمية في الصفوف الأولى بوجه خاص . حيث لايُحسن التلاميذ توجيه انتباههم بعد . إن تقييد الحركات ، وتوجيه النظر إلى المتكلم ، وغياب المؤثرات الجانبية في الصف ، كل هذا يؤدي إلى نشوء المركز الأمثل للاثارة في الدماغ والضروري للانتباه المنتج .

دارساً النشاط الفيزيولوجي للدماغ صاغ/آ . آ . أخوتومسكي/ نظريته عن الهيمنة . فالهيمنة أو المركز المهيمن للاثارة يختلف عن المركز الامثل للاثارة باستقرار أكبر . وهي لاتكبح فقط مراكز الاثارة الناشئة من جديد ولكنها قادرة حتى على أنّ تتقوى على حسابها وتحوّل عمليات الاثارة الناشئة في المراكز العصبية الأخرى لحسابها (إلى مركز الاثارة المهيمن) .

إنّوجود المركز المهيمن للاثارة في قشرة الدماغ يسمح بفهم ذلك المستوى من التركيز على موضوع او ظاهرة ما ، حيث يتضعف تأثير المؤثرات الجانبية على الانتباه ، وتبقى غير ملحوظة . فالتركيز القوي للانتباه لدى الانسان مرتبط بالحب الحماسي للعمل وبالاهتمام العميق ، بالموضوع (المادة) .

لا المركز الأمثل الاثارة ولا المركز المهيمن يكشف حتى النهاية آليات الانتباه عند الانسان وخاصة طابعه الارادي . إنّ الناس باختلافهم عن الحيوانات يوجهون انتباههم . ولذلك يحتل أهمية إستثنائية في ديناميكية الانتباه القدرة على وضع الهدف . إن وضع الأهداف والتدقيق المستمر لها يستدعي ويساند ويبدل الانتباه .

فالتفاعل المتبادل في هذه الحالات بين منظومتي الاشارة الاولى والثانية ، والمتحقق عن طريق الانتشار الانتقائي للتهيج من المنظومة الثانية الكلامية إلى الاولى يُعتبر آلية نشوء المركز الأمثل أو المهيمن للتهيج . وبدورها تساعد الاشارات التحريضية الاولى من خلال عكسها بالكلام على تدقيق الأهداف وتقوية مركز التهيج الأمثل .

فاكتساب القوالب الديناميكية تحت تأثير نظام للعمل المستمر يمتلك أهمية كبيرة في نشوء وتنظيم الانتباه . النظام المستمر يسهل إلى حد كبير نشوء المركز الأمثل للاثارة ويؤمن النجاح في النشاط . وينبغي أنْ نشير إلى أنه من غير الممكن السماح بالتنفيذ المتهاون للعمل . ومن الصعب تغيير القالب الديناميكي المتشكل لعدم الانتباه . ويُعبّر عن الانتباه خارجياً في وضعية خاصة وبحركات خاصة لعضلات الوجه التي يمكن ملاحظتها بسهولة والتي يمكن أن نحكم بواسطتها فيما يتعلق بدرجة انتباه هذا الانسان . وتتميز وضعية الانتباه بكبح كل الحركات الزائدة للنشاط ، وبتوجيه أعضاء الشعور وكل الجسم إلى الموضوع . إنّ حركة عضلات الوجه للمستغرق في عالم افكاره تتميز بافتراق محاور العينين (يقولون « النظر غائب لدى الانسان ») ، وبارتخاء الجسد .

إنّ المربّي بتكديسه لخبرة العمل مع الأطفال يجب أن يتعلم تحديد بدء شرود الانتباه بحركات عضلات الوجه وبالوضعية ، وتوجيهه من غير أن ينتظر الانفصال الكامل للتلميذ عن سير الدرس .

وبتقييمنا لدور الانتباه في النشاط النفسي ، ينبغي أنْ نتذكر كلمات المربي الروسي العظيم/أوشينسكي/عن أنّ الانتباه هو بالتحديد ذلك الباب الذي يمرّ عبره كل مايدخل إلى روح الانسان من العالم الخارجي .

إنّ فكرة/أوشينسكي/التي قالها منذ أكثر من مئة سنة عن دور الانتباه في تشكيل محتوى الوعي تتدعم باستمرار بممارسة التعليم وبالبحوث التعليمية — النفسية للأطفال .

وهكذا تبيّن في الأعمال التجريبية أنه عند غياب الانتباه السمعي تتغير عتبة الحساسية السمعية . وبالمقارنة مع العتبة العادية فإنها تزداد عدة عشرات من المرات ، وتنخفض وفقاً لذلك ، الحساسية للصوت .

٢ — أنواع الانتباه

نميز ثلاثة أنواع للانتباه وفقاً لفاعلية الانسان في تنظيمه .

- الانتباه اللاإرادي (غير اختياري) ،— الانتباه الإرادي (اختياري) والانتباه مابعد الارادي .

الانتباه اللاإرادي : تستخدم في الأدبيات البسيكولوجية بعض المرادفات للإشارة إلى الانتباه اللاإرادي . ويسمونه في بعض الابحاث سلبياً وفي البعض الآخر إنفعالياً . وكلا المرادفين يُساعدان على كشف خصائص الإنتباه اللاارادي . وعندما يتكلمون عن الإنتباه السلبي فانهم يشيرون إلى غياب الجهود من جانب الإنسان الموجهة إلى التركيز على الموضوع . وعندما يسمى الانتباه اللاإرادي إنفعالياً فإنهم يُبرزون

الرابطة بين موضوع الانتباه وانفعالات واهتمامات وحاجات الشخصية المرتبطة مع هذا الموضوع . وهكذا فالانتباه اللاإرادي هو تركيز الوعي على الموضوع بمقتضى خاصته كمحرّض .

لننظر إلى بعض سمات المحرّض التي تحوله إلى موضوع للانتباه . إنّ المحرض الأكثر قوة يجذب انتباه الانسان من بين المحرضات المؤثرة . وأثناء شرح المادة الدراسية ، يستطيع المعلم أنْ يرفع أو يبطيء من تواتر الحديث وأنْ يغير نغمته ، ويستدعي بهذا ، الانتباه اللاإرادي إلى القسم الهام من المادة . فالحديث الرتيب والمتواصل غير قادر من الناحية الخارجية على جذب وتركيز الانتباه .

فالحديث التعبيري أو الفصيح يقيّد الانتباه بشكله .

إنّ جدة أو حداثة المحرّض تستدعي الانتباه اللاإرادي . فالسيارة الجديدة التي تظهر في الشارع والعدد الجديد من مجلة الحائط دائماً تكون ملحوظة . وينبغي الأخذ بعين الاعتبار خاصية الانتباه هذه عند استخدام وسائل الإيضاح أثناء الدروس . وإذا أحضر المعلّم إلى الصف وعلّق مباشرة وسائل الإيضاح التي تلزمه وقت الشرح ، فانه بذلك يصرف إنتباه الدارسين عن الأجوبة على الأسئلة وعن العمل العام للصف ، وعندما يحين وقت الشرح تفقد وسائل الإيضاح جدتها ، ويختفي بذلك العامل الإضافي لجذب الانتباه .

ولهذا السبب من الأصحّ أن نقيم معارض للصور متغيّرة بمواضيعها ، بدلاً من أن نحافظ ولسنوات على متحف صور فنيّة ثابتة ، فهي تكف عن جذب الانتباه .

ويستدعي الانتباه أيضاً بداية وتوقف فعل المحرِّض . ومتذكرين هذا من الأفضل أحياناً إيقاف الحديث وإعطاء فترة استراحة ، لكي نجذب إنتباه التلاميذ ، من أن نوجه لهم ملاحظات . وتنقل الملاحظة دائماً انتباه الآخرين إلىالتلميذ المخالف للنظام وتَصَرُّفَهُمْ عن العمل الدراسي . ومن المفيد أحياناً البدء في الكلام غير منتظرين الهدوء المطلق في الصف . والحديث يجذب إنتباه التلاميذ الذين لم يفلحوا بعد في التركيز على الدرس .

ان الخصائص المذكورة للمحرِّض تحوِّله ولوقت قصير إلى موضوع للانتباه. والتركيز الطويل للانتباه اللاإرادي على الموضوع مرتبط بالحاجة إليه وبأهميته بالنسبة للشخصية . إن الحاجة إلى الغذاء تجعله موضوعاً للانتباه من أجل الانسان الذي لم يكن خبيراً في الأكل. فتصوّر المأكولات والحديث عنها يُعتبر دائماً موضوعاً لأفكار الجائع . وتؤدي تلبية الحاجة إلى إخماد الانتباه اللاإرادي .

إن المواد التي تكوّن في عملية المعرفة لوناً انفعالياً زاهياً (الأزهار المتفتحة ، الأصوات الإيقاعية ، الروائح الطيبة) تستدعي التركيز اللاإرادي للانتباه. فالموضوع الذي يستدعي الدهشة والإعجاب والحماس يقيد الإنتباه إلى فترة طويلة . إنّ منتوجات الفن تؤثر على المشاعر وتجذب الإنتباه اللاإرادي وتوجه النشاط الفكري إلى الادراك العميق للظواهر سوية مع الاهتمام المعرفي الناشيء .

فالإهتمام كعناية غير مباشرة بشيء ما عابر (مصير بطل الكتاب ، نتيجة المسابقات الرياضية) وكعلاقة إختيارية بالعالم ، يرتبط عادة بالمشاعر ويبرز كأحد الأسباب الهامة للإنتباه اللاإرادي الطويل إلى المواضيع .

ولا يعتبر هاماً بالنسبة للانسان خلال عملية المعرفة ، لا الشيء المجهول بكل جوانبه ولا الشيء المعلوم بكل جوانبه . فالجديد في الشيء المعلوم يستدعي إهتماماً معرفياً . ومن أجل الحفاظ على الاهتمام ، ومن خلاله عـلى الإنتباه اللاارادي للدارسين ، فانه من المفيد إنباؤهم بأهداف الدرس والاشارة الى الجديد الذي سيتعلمه التلاميذ ، وفي النهاية التنويه إلى الشيء الذي درسوه .

وتختلف الأساليب المنهجية الموجهة إلى ذلك الذي يستدعي اهتمام التلاميذ في الدرس الحالي ، وعبره جذب الانتباه الى المواد الأخرى . وهكذا فمن أجل تثبيت الكلمات الأجنبية يمكن أن تُنَظّم الألعاب ، وتستخدم وسائل الإيضاح - اللوحات مع رسومات المواد المنسجمة مع مفردات اللغة ، ويمكن أن تُسمَع أيضاً الأشعار أو الأغاني في اللغة الاجنبية . إنّ المضمون الغني للمادة المشروحة بشكل جذاب ، وتعدد أشكال وطرق العمل ، وتحمّس المعلم نفسه للمادة المشروحة وحيويته ، والتشبع الانفعالي للدرس، كل هذا يُعتبر المبادئ البسيكولوجية العامة لتنظيم الدرس ، حيث يحافظ فيه على الانتباه للاإرادي بالاهتمام .

الانتباه الارادي (الاختياري) :

إنّ كلمات الانتباه الفعّال والارادي هي من المرادفات لكلمة الانتباه الاختياري . وكل هذه المصطلحات تشير إلى أنّ المبادرة تخص الذات خلال تركيز الانتباه على الموضوع .

فالانتباه الارادي هو تركيز منظم بشكل واع على الموضوع ، والموجه بمقتضيات النشاط . إنّ التركيز في الانتباه الإرادي يجب ألاّ يحصل فقط على تلك الأشياء السارّة عاطفياً ، وإنما إلى حدٍّ كبير على

ما يجب أن نقوم به. ولذلك فإن المضمون البسيكولوجي للإنتباه اللاإرادي مرتبط بوضع اهداف النشاط وبالجهد الارادي .

إنّ الانسان بانخراطه في النشاط الكدحي يمتلك هدفاً لا يرتبط بعلاقته بالعمل الذي من الضروري تحقيقه . وعندما يقود السائق سيارته ، والمحاسب يحسب عواميد الأرقام ، ويفكر العالم بنتائج تجربته ، فإنه لا غنى لأيّ منهم عن التركيز ، إذا أراد أن يحصل على نتائج إيجابية .

فالتركيز الارادي على الموضوع يفترض جهداً إرادياً يحافظ على الانتباه . ويُعاش الجهد الارادي على شكل توتر وحشد للقوى لمعالجة الهدف المطروح . وهو يساعد على تثبيت الانتباه على الموضوع و على عدم صرف الانتباه والوقوع في الخطأ أثناء القيام بالأفعال .

إنّ التعليم في المدرسة يفترض تشكيل إنتباه إرادي عن طريق تنظيم النشاط التعليمي على قدر الإمكان في الصفوف الإبتدائية، وبوضع أهداف سهلة المنال للتلاميذ . إن التأثر بالنجاح يعزز الرغبة في التركيز على المهمة التالية . وكلما كان التلاميذ أصغر سناً ، كان ينبغي أنْ يجري أكثر ، إستبدال أنواع النشاط في الدرس . فنوع النشاط الجديد هو عامل جذب للانتباه اللاإرادي الذي يساعد بدوره على تركيز الانتباه الارادي . .

وباعتبار أنّ الإنتباه الارادي خاصة من خصائص الشخصية ، فلا يمكن أنْ يتشكل مستقلاً عن الشخصية ذاتها . فلذلك يتوجب على المربي عند تنظيم الإنتباه أنْ يأخذ بعين الاعتبار مجموعة من الشروط التي تسهل التركيز الارادي . يُصبح تركيز الانتباه على النشاط الذهني

أسهل فيما لو تضمنت المعرفة فعلاً عملياً . وعلى سبيل المثال من الأسهل محافظة الأنتباه على مضمون كتاب علمي عندما تترافق القراءة بالنسخ (الكتابة) . ولهذا الهدف ، من المفيد للطلاب في محاضرات ودروس الصفوف العليا أن يقوموا بالكتابة . وحتى تلك الأفعال البسيطة نسبياً كالاشارة بالعصا إلى الحدود على الخارطة أو التأكيد على المواضيع المختلفة عند قراءة الكتاب والتي تساعد على الإبراز الأكثر استقراراً لموضوع الانتباه وتركيزه الطويل . إنّ صعوبة تركيز الانتباه الارادي عند غياب الأفعال العملية المنظمة ملحوظة بوضوح . ومثال ذلك في الحساب الشفوي أو في عملية الاستماع السلبي الطويل .

وينتمي إلى الشروط التي تسهل المحافظة على الانتباه الارادي خصائص حالة مكان العمل . ولا يتوجب ان توجد في القاعة مهيجات تصرف الانتباه . وعلى سبيل المثال فإن الأحاديث بين التلاميذ وقت الدرس ، تُصَعِّب تركيز إنتباه أولئك الذين يعملون بنشاط .

وتعتبر الحالة النفسية للانسان الشرط الهام للمحافظة على الانتباه . ومن الصعب جداً على الانسان المُتعَب أنْ يركز انتباهه. وتبرهن الملاحظات والخبرات الكثيرة العدد على أنه يزداد في نهاية يوم العمل عدد الأخطاء عند القيام بالعمل وأيضاً يعيش ذاتياً حالة الارهاق : وعند ها من الصعب تركيز الانتباه . إن الاضطراب الانفعالي المسبب باسباب جانبية بالنسبة للعمل المنفذ (الانشغال بأفكار أخرى ما ، والحالة المرضية ، وعوامل أخرى) ، تُضعف إلى حد كبير الانتباه الارادي .

ويحافظ على الانتباه الارادي للانسان التذكير الشفوي (الكلامي) للذاته ، عن أهداف النشاط التي من الضروري عند تنفيذها أن يكون الانسان منتبهاً كلياً .

وتساعد عادة العمل بشكل مركز في الظروف المختلفة المؤاتية أو غير المؤاتية على نشوء الإنتباه الإرادي والمحافظة عليه .

الدراسة — هي عمل ، حيث من غير الممكن إقامة عملية التعليم فقط على الانتباه اللاارادي . وأثناء الإرتقاء من صف إلى آخر يجب أن تتطور بالتحديد لدى الأطفال القدرة على تنظيم إنتباههم ، إنّ حل الامثلة والتمارين التي تتطلب عمليات حسابية طويلة ، وكتابة رسالة ، مع مراعاة القواعد الإملائية الموجودة ، وحفظ المصطلحات الجديدة والأشعار عن ظهر قلب ، وتذكر كلمات اللغة الأجنبية ، كل هذا وكثير غيره واجبات في النشاط التعليمي لايمكن القيام بها دون الانتباه الارادي.

كتب /.ك.د. اوشينسكي/: « أنّه يجب جعل الدراسةمحتمة بالنسبة للطفل ، ولكن يجب أنْ نطلب من الأطفال في الوقت نفسه ، التنفيذ الدقيق حتّى للتمارين غير الممتعة بالنسبة لهم ، غير منحرفين كثيراً لا في هذا الإتجاه ولا في ذاك ، ومعطين الطعام انتباهاً سلبياً ، وممرّنين الشيء الفعّال ، الذي بالرغم من كونه ضعيفاً عند الطفل ، ولكنّه يستطيع ويجب أن يتطور ويتوطد بالتمارين(٢) » .

الانتباه ما بعد الإرادي :

إنّ النوع الثالث للانتباه هو الانتباه ما بعد الإرادي . ويوحي لنا هذا المصطلح ذاته ، بأنّ هذا النوع من الانتباه ينشأ بعد أنْ يكون قد أُثير الانتباه الإرادي . وينخفض في الانتباه ما بعد الإرادي التوتر الإرادي الضروري عند التّركيز في الانتباه الارادي . فالانتباه ما بعد الإرادي هو التّركيز على الموضوع بحكم قيمته بالنسبة إلى الشخصية .

ووفقاً لميزاته السيكولوجية، يمتلك الانتباه ما بعد الإرادي سمات تقربه من الإنتباه الارادي ، ولكن يوجد بينهما اختلاف جوهري أيضاً .

ينشأ الانتباه ما بعد الإرادي على أساس الإهتمام ، ولكنه ليس إهتماماً مُحَفّزاً بخصائص الموضوع ، وإنما تمظهراً لتوجه الشخصية : إنّ النشاط نفسه في الانتباه ما بعد الارادي يُعاش كحاجة ، أما نتيجته فهامّة على النطاق الشخصي .

وهكذا يمكن أن يبدأ التلميذ بالقيام بتمرين حسابي بدون أيّ اهتمام ، مجبراً نفسه على تركيز الانتباه على حلّه . وفي وقت العمل تنشأ لديه لهذا السبب أو ذاك (على سبيل المثال « لم أصل إلى أي جواب وعلى الرغم من ذلك سوف أحله (أقوم بالعمل) ، وأبرهن أنني أستطيع » ... الخ) تلك العلاقة ، حيث تختفي ضرورة المحافظة الإرادية للانتباه ، وتبقى العلاقة مشدودة تجاه الموضوع . فالتلميذ مُغْرم بعملية معالجة المسألة . فالانتقال إلى مراقبة النشاط على مستوى الانتباه ما بعد الإرادي يتحدد إلى درجة كبيرة بخصائص الشخصية وبالعادة على العمل : وعندها يصبح بالنسبة إلى الانسان « العمل بدون حساب اضافي ، والعمل حتى يتصبب عرقاً ، وساعات من العمل المثابر » سعادة الحياة . وإذا انتقل الانتباه الإرادي الى ما بعد الإرادي فإنه حتّى حلول التعب العام لا نشعر بأي توتر .

إنّ أنواع الانتباه الثلاثة المذكورة سابقاً ، تتشابك بشكل وثيق في النشاط العملي للانسان ، بالانتقالات المتبادلة،ويرتكز الواحد على الآخر . ومنظماً إنتباه التلاميذ، يجب على المعلم أنْ لايفكر فقط في كيفية استدعاء الانتباه إلى الدرس الراهن ولكن حتى في تشكيل السمات الإرادية للشخصية ، والّتي تسهل توجيه الانتباه .

الانتباه الخارجي والانتباه الداخلي : يتم إبراز الانتباه الداخلي والانتباه ذو التوجه الخارجي أو الادراكي الحسي ، وفقاً لوجود موضوع الانتباه ، إمّا في العالم الخارجي أو إظهاره بالأحاسيس والأفكار ومعاناة الشخصية . إنّ تمييز الانتباهين الداخلي والادراكي الحسي ، مهم في توجيه الانتباه ويسمح بفهم بعض خصائصه الشخصية . فالانتباه ذو التوجّه الخارجي يندرج في النشاط الإدراكي الحسي وفي تنظيم النشاط المادي . ان علاقة الاستقصاء (البحث) تجاه العالم لايمكن أن تكون مُشكّلة دون تطور الانتباه الادراكي الحسي .

الانتباه الداخلي مرتبط بإدراك الشخصية لنشاطها ولعالمها الداخلي ، وكذلك بالوعي الذاتي . ولايوجد الانتباه الداخلي في عالم الحيوان حيث لايوجد لديها الفهم (إدراك) لحياتها البسيكولوجية . يكبح الانتباهين الخارجي والداخلي أحدهما الآخر حيث من الصعب أن نركز على الظواهر الخارجية والداخلية في وقت واحد . وغالباً مايغلق الانسان عينيه عندما يفكر . وفي حالة التفكير العميق والالتفات إلى الماضي يختفي إتجاه الرؤيا عند الإنسان بالإنفعالات (التأثرات) النفسية ، وتتباعد محاور النظر .

وتعتبر المشاعر والذكريات والأفكار مواضيع للانتباه الداخلي . ومن الأفعال الخارجية الخفيفة التي تساعد على المحافظة على الانتباه الداخلي : تحريك الشفاه ، تكلّم بعض الكلمات ، حركات اليدين ، والرسم غير الإرادي . . . الخ . ويساعد الانتباه الداخلي على نمزجة الفعل اللاحق وعاقبته (نتيجته) ، ويعتبر شرطاً ضرورياً لتطور الوعي الذاتي . إنّ القدرة على التفكير وعلى القيام بالفعل بتروٍّ غير ممكن دون

تطور الانتباه الداخلي . إنّ التعوّد على تقييم أحـداث اليوم المنصرم وعلى رصد السلوك اليومي رصداً صحيحاً في مختلف الظروف ، مهم إلى حد كبير من أجل صيرورة الشخصية .

انتباه الجماعة والمجموعة والانتباه الفردي :

يعمل الانسان ويدرس في الجماعة ، ولذلك فإن انتباهه يرتبط بالتفاعل المتبادل مع الناس الآخرين . وبالإرتباط بأشكال النشاط التعليمي المنظمة من قبل عالِم التربية من الممكن أنْ نبرز انتباه الجماعة وانتباه المجموعة والانتباه الفردي .

إنّ تحليل النشاط حسب تنظيم الانتباه في ظروف التعليم المختلفة أظهر بأنه يتأتى على المعلم وبالتدريج أنْ ينظّم الإنتقال من أحد أشكال تمظهر الانتباه في الصف إلى شكلٍ آخر .

والانتباه الجماعي هو تركيز كل التلاميذ على موضوع واحد . ويبرز أكثر الأحيان في عداد هكذا موضوع حديث الاستاذ وأجوبة التلاميذ . ولايوجد عملياً انتباه مئة بالمئة لطلاب الصف على مدى زمن طويل ، ولكن انصراف انتباه بعض التلاميذ ليس مخيفاً بالنسبة لوجود الانتباه الجماعي . ويساعد وجود جماعة الصف الهادفة على التركيز . وحتى أولئك الذين لم يتعودوا على صرف الجهد لتنظيم إنتباههم .

إنتباه المجموعة . هو تركيز الإنتباه من قبل المجموعة في شروط العمل في الجماعة .

ويتوجب تنظيم انتباه الجماعة عند إجراء التجارب المخبرية ، والتصحيحات المتبادلة ومناقشة بعض الوقائع في المجموعات. وهذا الشكل

من تنظيم الانتباه هو الأكثر تعقيداً من أجل الدارسين والمعلم. فالمجموعات تُلهي الواحدة الأخرى أثناء العمل . ومن الضروري من أجل تنظيم الانتباه التخطيط الدقيق بتنفيذ الواجب على مراحل ، والإنتقال عبر المراحل المنفصلة إلى الانتباه الجماعي .

الانتباه الفردي . هو تركيز الانتباه على واجبه .

وينشأ هذا الانتباه عند القراءة الذاتية وحل المسائل وعند القيام بالاختبارات (المذاكرات) . إنّ الصعوبة التي تواجه المعلم هي الإنتقال من الوعي الفردي إلى الجماعي ، حيث لايقدر كل التلاميذ على حل واجبهم في وقت واحد ، ولايتغيّر الانتباه لدى الكثير منهم في بداية العمل الجماعي ، وفي هذه الحالة ينبغي ان نقدم واجباً إضافياً صغيراً للدارسين الذين أنهوا عملهم قبل الآخرين . ويُنصح الدارسون الذين لم ينهوا واجبهم بعد بأن ينهوه لاحقاً .

٣ ـ خصائص الانتباه :

يتميز الانتباه بالخصائص التالية : ـ الحجم ، التوزع ، التركيز ، الاستقرار ، والتحوّل .

حجم الانتباه : يُقاس حجم الانتباه بتلك الكمية (عدد) من المواضيع (المواد) التي يمكن أن تكون مشمولة بالانتباه في فترة زمنية محددة جداً .

ومن أجل تحديد حجم الانتباه يعرضون مجموعة من المواضيع (أرقام ، حروف غير مرتبطة فيما بينها ، مواضيع منفصلة) ، في فترة زمنية تساوي (عشر الثانية) ، وهذا زمن كافٍ

لنشـوء إدراك بصري واضـح . ولكـن التجـارب تُظهر أنّ هذا الزمن غير كاف تماماً من أجل أن نُفكر بشكل واع في كل المواضيع الواقعة في مجال الرؤية . إن الخاضع للتجربة في ظروف تجربة كهذه يسمي بعض المواضيع فحسب ، أمّا عن المواضيع الأخرى فيقول أنها كانت موجودة ولكنه لم يفلح في الانتباه إليها . ومن أجل عكس المواضيع الواقعة في مجال الرؤية يلزمنا فترة زمنية أطول .

إنّ حجم الانتباه لدى الانسان البالغ يساوي ٤ ـ ٦ مواضيع غير مترابطة فيما بينها . وإذا أدرجت الحروف في كلمه كاملة ذات معنى فإن كمية الحروف المنفصلة المنعكسة تزداد بشكل ملحوظ . ولكن الكلمة تُدرك في هذه الظروف كموضوع واحد ولايلاحظ الخاضع للتجربة تغييراً أو إغفالاً أو كتابة غير صحيحة لبعض الحروف في الكلمة .

ومن الممكن زيادة حجم الانتباه بتوحيد المواضيع في مجموعات . وبهذا تنقص كمية المواضيع المدركة كوحدات مستقلة . إنّ كل حرف بالنسبة إلى تلميذ الصف الأول يُعتبر موضوعاً مستقلاً . ويؤدي تطور خبرات القراءة إلى أن الكلمة ، وبعدها الجملة تُدرك كلياً كموضوع ذي مدلول واحد .

ويجب أن لاتؤدي زيادة حجم الانتباه بطريقة تجميع المواضيع إلى الحاق الضرر بتوزعه . إنّ الإقتران الصحيح للتجميع مع توزع الانتباه بين العناصر المنفصلة للكل مرتبط بشكل وثيق مع تطور العمليات المعرفية : الإدراك ، (علاقة الجزء بالكل) ، التفكير (علاقة العام بالمنفرد) .

توزيع الانتباه : ويعبر عن توزيع الانتباه بامكانية الإنسان عند أي نوع من النشاط إبقاء عدة مواضيع في مركز اهتمامه في وقت واحد .

حاولوا قراءة الأشعار عن ظهر قلب وفي الوقت نفسه حل أمثلة في الجمع والطرح على الورقة لأعداد في حدود العشرين ، عندها ترون كيف يكبح نوع من أنواع النشاط نشاطاً آخر . وعادة مايتركز الانتباه في عملية النشاط على موضوع واحد معين . ويفسر هذا فيزيولوجياً بوجود مركز واحد من التهيج الامثل في قشرة الدماغ . ولكن الظروف الحقيقية للنشاط تتطلب دائماً توزعاً دائماً للانتباه .

وتتربى القدرة على توزيع الانتباه . ومن المعروف بشكل عام أنّ المعلم المبتدىء عندما يشرح الدرس لا يرى كل الدارسين في الصف وغالباً ما يرتكب هو نفسه أخطاء في الحديث لا يلاحظها، ويُغْفِلْ بعض الأخطاء في اجوبة التلاميذ . وهذا مرتبط بعدم قدرة المعلم غير الخبير على توزيع وتنظيم انتباهه . إن المادة التي يتحدث عنها تعتبر الموضوع الوحيد بالنسبة إليه . وعندما يلقي خلال شرحه نظرة على التلاميذ فهو لا يرى الإخلال بالانضباط . ومع اكتساب الخبرة فإنّ مضمون المادة الدراسية وعرضها يخففان من تقييد انتباه المعلم ، وبفضل ذلك تنشأ إمكانية توزع الانتباه بين شرح المادة ومراقبة سلوك التلاميذ . ونتيجة الأتمتة الكبيرة لأحد أنواع النشاط تنقص قوة المركز الأمثل للتحريض في قشرة الدماغ وطبقاً لذلك يُضعف التحريض السلبي لهذا المركز المراكز الأخرى لقشرة الدماغ . إنّ امكانية توزع الانتباه يتهذب خلال عملية النشاط ويصبح تدريجياً سمة جوهرية للشخصية .

تركيز الانتباه : إنّ درجة حشد الانتباه في الموضوع ، أي تركيز الانتباه أو شدته ، تعتبر السمة القيّمة للانتباه . ويعبر عن تركيز الانتباه في أنه يُستهلك من قبل موضوع واحد . إن عدم إمكانية صرف الانتباه عن موضوع النشاط من قبل أعراض جانبية تعتبر مؤشراً لشدة الانتباه ، ويرتبط تركيز الانتباه بشكل وثيق مع حجم الانتباه وتوزعه . بقدر ما تكون مواضيع الانتباه أقلّ ، وبقدر ما تكون أنـواع النشاط التي من الضروري توزيع الانتباه فيما بينها اقل ، تكون امكانية التركيز القوي أكبر . ويمكن بلوغ قوة أكبر من التركيزعندما يوجه الانتباه إلى موضوع واحد أوإلى نوع واحد من النشاط .

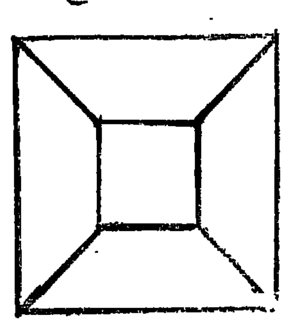
إن حالة التركيز العميق للانتباه يعتبر المقدمة الضرورية للتنفيذ الناجح والدقيق للنشاط .

ولكن تركيز الانتباه على موضوع واحد يمكن أن يُعطي نتيجة إيجابية فقط في الإقتران مع الحجم الكافي من الانتباه وتوزعه بين المواضيع اللازمة . إن التلميذ بحلّه لمثال جبري رقمي ركْز انتباهه على إجراء الحسابات وكفّ عن الانتباه إلى الاشارات ، والمثال بالطبع لم يتحَلّ .

وخواص الانتباه المدروسة مرتبطة فيما بينها بشكل وثيق . لا ترتبط نتائجيّة الانتباه فقط بوجود بعض الخواص ولكنها ترتبط بالاقتران الصحيح لهذه الخصائص عند القيام بنشاط محدد . ويمكـن أنْ نرى الأساس الفيزيولوجي لشدة الانتباه في التحريض المتواقت المُستدعى من قبل المركز الأمثل للتهيج . ويساعد الكبح الناشيء نتيجة التحريض على تركيز التهيج في مناطق محددة من قشرة الدماغ .

استقرار الانتباه : يتمظهر استقرار الانتباه في طول مدة تركيزه على الموضوع ، وخاصة الانتباه هذه ترتبط بجملة كاملة من الاسباب . بقوة العمليات العصبية ، ــ بطابع النشاط ، ــ بالعلاقة بالقضية ــ وبالعادات المتشكلّة .

إن صرف الانتباه (التلهي) الذي يُعَبَّر عنـــه بتذبذب الانتباه ، يعتبر الخاصة النقيض للاستقرار . ويمكن تعقب تذبذب الانتباه عند إدراك الرسومات الثنائية . إذا نظرنا خلال عدة دقائق إلى هذه الرسمة فيمكننا أن نلاحظ أن المربع الصغير إمّا أن يتقدم ،أي أنْ يوجد أمام المربع الكبير وإمّا أنّ يسقط او يهبط ، أي أنّ المربع الكبير يتقدم إلى المقام الأوّل . شكل رقم (٧) . إن التموضع المتبادل للمربعات يتغير بشكل قفزة . وهذه التجربة تُنمذج تذبذب الانتباه . إن تذبذب الانتباه المتكرر خلال فترات زمنية قصيرة (١ــ٥) ثانية ، لا يُبدي تأثيراً ملحوظاً على استقراره عند القيام بنشاط ممتع ومعقد . ولكن كما تُظهر الملاحظات فإنّ تذبذب الانتباه يؤدي خلال (١٥ــ٢٠) دقيقة ، إلى صرف الانتباه اللاإرادي عن الموضوع . بمعرفة خاصية الانتباه



شـــكل رقم ٧
تذبذب الانتباه عند ادراك الرسومات الثنائية

هذه يرتأي المعلمون استبدال الأنواع المختلفة لنشاط التلاميذ في الصف خلال (١٠–١٥) دقيقة ، حيث يتخلل إدراكهم السمعي والبصري (شرح المعلم ، جواب التلميذ) ، الأفعال العملية (التدوين أو الرسم على الدفتر . أو إجراء التجربة) . وعند ضرورة الشرح الطويل للمادة (مُحاضرة مدرسية) من المفيد ادراج فترات من الراحة أثناء الكلام ، والتي تفرّغ حالة الانتباه الارادي المتوتر .

يرتبط استقرار الانتباه فيزيولوجياً باستمرار تركيز التهيج في مجموعة واحدة من الخلايا العصبية ، إنّ مقدرة الخلايا العصبيّة في الحفاظ ولوقت طويل على عملية التيهج ، يُعتبر مؤشراً على قوة العمليات العصبية . ولذلك يتمظهر في استقرار الانتباه في ظروف متماثلة أخرى ، نموذج عام للنشاط العصبي للانسان .

تغيير (تحوّل) الانتباه : إنْ تغير الانتباه هو نقل قصدي للانتباه من موضوع إلى آخر . وإن ما يميز تغيير الانتباه عند الشرود هو الإدراك أو الفهم . فالانسان عندما يتلهى يغيّر موضوع إنتباهه بشكل غير إرادي ، أما عندما يحوّل انتباهه فهو يصنع هدفاً ليشتغل بشيء ما أو ليستريح . وإذ تُطرح مهمات جديدة في عملية النشاط يُنقل الإنتباه من موضوع إلى آخر أو من أحد جوانبه إلى جانبه الآخر .

اللوحة الفيزيولوجية للتغيّر هو كبح المركز الأمثل الموجود للتهيج ، وتشكيل مركز جديد. وهذا يسمح لنا باستنتاج ان تحول الانسان يرتبط بنشاط العمليات العصبية وبسرعة استبدال التهيّج والكبح . وتصعّب عطالة العمليات العصبية من تحويل الانتباه . وتتمظهر بالتالي في تحوّل الانتباه خصائص تصنيفية للانسان وقبل كل شيء نشاط وقوة العمليات العصبية .

ويرتبط تحوّل الانتباه بطابع المواضيع . فالتلاميذ الذين قدموا مذاكرة بالرياضيات ، كان من الصعب عليهم في بداية الدرس التالي أن يتحولوا عن المذاكرة التي قدموها لتوّهم. حيث تتكشف في الوعي احتمالات جديدة لحلّ الأسئلة والتمارين ، ويبدؤون بالتفكير بما كتبوا . ومن الصعب دائماً تحويل الانتباه من مؤثر قوي إلى مؤثر أكثر ضعفاً .

وتحتلّ عادة تحويل الانتباه أهمية كبيرة . يستدعي في بعض الصفوف الجرس وظهور المعلم ، التحويل الكامل لانتباه الدارسين إلى الدرس . ولكن يصادف ان المعلم قد عوّد التلاميذ ولفترة طويلة على عدم التركيز على الدرس ، ولذلك فان تحويل انتباههم عن القضايا التي انشغلوا بها في الفرصة يجري ببطء ، ويجب تنظيم عملية التعليم بحيث يحصل التلاميذ منذ بداية الدرس على الواجب الذي يحوّل انتباههم إلى الدرس . ويسهل الاهتمام بالموضوع وإدراك أهميته بالنسبة إلى الانسان – عملية نقل الانتباه إلى حدّ كبير .

ويتحول الإنتباه بشكل أسرع وأكثر سهولة من موضوع النشاط الأقلّ أهمية بالنسبة إلى الشخصية إلى موضوع النشاط الأكثر أهمية بالنسبة لها .

٤ – الانتباهيّة كخاصة للشخصية :

حالة الانتباهيّة : إنّ الظروف التي يوجد فيها الانسان تستدعي حالة الانتباهيّة أو حالة التشتت .

تنشأ الحالة الإنتباهية الحادة لدى الأنسان الواقع في وضع جديد غير عادي بالنسبة اليه ، وتستدعى بالترقب المتوتر للأحداث الجوهرية بالنسبة للشخصية ، وبالقيام بتنفيذ المهام الهامة المكلّف بها .

ويتميز الإنسان في هذه الحالة باحتدام حساسيته ووضوح أفكاره والإزدياد الأنفعالي ، وزيادة سرعة ردود الأفعال النفسية المستدعاة بالحشد الأرادي للقوى ، واستعداده وجاهزيته للفعل . ويشكل الانتباه الإرادي في هذه الحالة أساس حالة الانتباهيّة . ويمكن أن تنشأ حالة الإنتباهية عند تفاقم الحاجة أو عند الإهتمام المتزايد بالمادة في اللحظة الراهنة . وفي تلك الحالة يكمن في أساس الإنتباهية الإنتباه اللاإرادي .

التشتت — هي حالة الانتباه التي لا يستطيع فيها الانسان ان يركّز على أيّ موضوع كان . إن الإعياء بعد عمل يوم مضن ، والإنشغال بالأفكار والقيام بالأعمال غير الممتعة، كل هذا وبعض الأسباب الأخرى يمكن أن يستدعي حالة التشتت . وفي هذه الحالة يمكن للإنسان أن يُظهر لا انتباهية لا تخصّه كشخصية .

نماذج الانتباه : من المقبول عند وصف الشخصيه ابراز الشخصيات المنتبهة (اليقظة) ، و غير المنتبهة والمشتتة . وتتحدد الانتباهية بالتناسب في نشاط أنواع الانتباه . إن هيمنة الإنتباهين الإرادي وما بعد الإرادي ، يميّز الإنسان الإرادي والهادف الذي يُدرك بوضوح ماذا يلزمه ولماذا . وفي هذه الحالة فإنّ النواقص في بعض سمات الإنتباه (التحويل البطيء ، التوزع الضعيف) يتم تعويضها .

تكتسب الانتباهية ، أهمية كبيرة في المجتمع ، كسمة للطبع ، المعبّرة عن العلاقة مع الناس. يجب أنْ يكون الانتباه إلى حاجات ومصالح

ومعاناة وصحة العاملين سمة ضرورية لكل قائد . ويخص هذا المطلب المعلم إلى حد كبير ، الذي تُمثل حياة الأطفال وتطورهم بالنسبة له موضوعاً دائماً للإنتباه . وتشكل الانتباهية أساس اللطف واللياقة في التقرّب كما إلى الاطفال كذلك إلى الكبار .

ويعبّر عن عدم الانتباهية في عدم القدرة على التركيز على الموضوع ، وفي المحاكمات السطحية ، وفي عدم القدرة على النفوذ إلى العالم الداخلي للانسان الآخر . وتكمن اسباب اللاإنتباهية في عدم كفاية الانتباه الإرادي ، وعدم كفاية معرفة العــالم المحيط ، وفي غيــاب العناية والاهتمام بمصائر الناس .

وتستطيع ان تتمظهر الانتباهية وكذلك اللاانتباهية عند الانسان بشكل اختياري . فالانسان المنتبه (اليقظ) في أحد مجالات الحياة ، يمكن أن يكون غير منتبه تماماً في مجال آخر . إن الانتباهية أو اللاإنتباهية المرتبطة بعدم القدرة على التنظيم بشكل إرادي لانتباه الانسان الداخلي ، تنعكس في النشاط الفكري : الأولى تنعكس في البرهنة المنطقية وعدم تكرار المحاكمات ، أمّا الثانية فتنعكس في الغموض الإنفعالي للأفكار . وفي عدم القدرة على إيصال الحديث إلى النهاية بشكل منطقي . ومن المفهوم أن الانتباه لايُعتبر سبباً ، وإنما أحد الشروط المحددة للسير المنطقي للافكار ونتائجها .

وتشهد سيطرة الإنتباه اللاإرادي على أن انتباه الانسان يوجد تحت سلطة المواقف الخارجية ، والتنظيم الإرادي يكون عندها في حده الادنى . ومثل هذا النموذج لانتباه الشخصية يمكن أن نصفه كانتباه مشتت ، ومؤشره المميز « الخِفّــة غير العادية في الأفكار » والقفز

من أحد المواضيع الخارجية إلى آخر ، ويمكن أنْ يكون التركيز العميق على أحد المواضيع سبباً للتشتت . إنّ الانسان موزعاً إنتباهه في هذه الحالة بشكل غير كاف ـ يكفّ عن ملاحظة مايجري حوله . ويبدو حسب اللوحة الخارجية للسلوك ، انّ هذا الانسان مشتت ولكن هذا التشتت وهمي ، فهو نتيجة لتركيز الانتباه على موضوع واحد ، وللتركيز الحاصل لكل قوى الشخصية .

تُعتبر نماذج الانتباه السمة الأكثر عمومية في بنية الشخصية. ويوجد الانتباه في رابطة اكثر وثوقاً مع التمظهرات المختلفة للشخصية .

الانتباه في بنية الشخصية :

من أجل الوصف الأكثر عمقاً للانتباهية، ينبغي تحليل رابطتها مع نشاط وتوجه الشخصية ، اللذين يحددان الجانب الدافعي ذي المضمون للانتباه ، وتناسب خصائص الانتباه في بنية الانتباهية .

ويبرز فيالنشاطين العملي والكدحي مجموعة من المواضيع المستقرة التي يتوجّه إليها غالباً الانتباه الإرادي للانسان . وهذه المواضيع المبيّنه « المبرزة » ، وفقاً لارتباطها بمضمون النشاط وبالاهداف أيضاً ، المعبر عنهما بالشكل الكلامي ، تبدأ تدريجياً إحتلال أماكن أكبر فأكبر في الوعي . وتنشأ عادة إعارة الانتباه إلى هذه المجموعة من المواد وإلى نشاط محدد .

وتسمح المعارف بملاحظة التفاصيل في المواد أو الافكار التي يمر غير الاختصاصي بجانبها ولا يلاحظها . وهكذا فإن مهنيّة الانتباه عند المربّي تبدو في أنه يبدأ بملاحظة العيوب في سلوك المحيطين به، ليس

فقط في المدرسة ولكن حتى خارجها ، ولايستطيع أنْ يكون لامبالياً تجاه مخالفات قواعد السلوك . ويعلم العمل بالتصاميم التقنية العامل ، والمهندس على أن يُلاحظ أو يرنو إلى كل آلة جديدة . ويصبح البحث بالنسبة للعالِم موضوعاً لتفكيره غير المتراجع أو غير المرتد وبالتالي موضوعاً للانتباه .

تُبدي عقيدة وقناعه ومُثُلْ الأنسان تأثيراً كبيراً على ذلك .

وترتبط مع توجّه الشخصية القدرة على وضع الجديد النامي والرئيسي في الحياة في مركز الانتباه .

تتمظهر الانتباهية كسمة للشخصية في التركيب الفريد لخصائص الانتباه . ويشكل النشاط الفعّال خصائص محددة للانتباه .

وعلى سبيل المثال يُنتج النشاط التربوي انتباهاً مستقراً وموزعاً بشكل جيد ، وسريع التحويل . يتطلب عمل العالم انتباهاً مركزاً ومستقراً ولكن أقلّ مرونة . ولذلك فإن خصائص الانتباه المرتبطة بالميزات التصنيفية للنشاط العصبي ، يُعاد تنظيمها نتيجة القيام بمتطلبات الأدوار المهنية .

الإنتباه المندرج في النشاط المعرفي يقترن في سمات الشخصية بالميزات الفردية للنشاط الذهني . وفي سمات الطبع تلك ، كقوة الملاحظة وحب المعرفة تتركبان على أساس فرادة النشاط الذهني والعلاقة الإنفعالية للانسان وخصائص انتباهه . إن تركيب الانتباه مع النشاط المعرفي في الإندفاع (الحماس) كسمة إنفعالية للشخصية يجري على اساس الشعور .

مراجع الباب التاسع

١ . انانييف ب غ . تربية انتباه التلاميذ . الاصدار الثاني . موسكو . اصدار اكاديمية العلوم في روسيا الاتحادية ١٩٤٦ .

٢ ـ دوبرنين ن . ف . الانتباه الإرادي وغير الإرادي . ١٩٥٨ . المجلد ٨١ .

٣ ـ بتشيلينا . آ . م . انتباه الدارسين في الدرس مع استخدام التلفزيون . ١٩٦٩ . المجلد ٤٠١ في معهد لينينغراد التربوي .

٤ ـ ستراخوف ي . ف . تربية انتباه التلاميذ . موسكو ١٩٥٨ .

٥ ـ الابحاث التجريبية للانتباه . معهد موسكو التربوي. موسكو . عام ١٩٧٠ المجلد ٣٨١ .

هوامش الباب التاسع

١ ـ اوشينسكي . ك . د . الكلمة الاصل . المؤلفات الكاملة . موسكو : اصدار . اكاديمية العلوم في روسيا الاتحادية . ١٩٤٩ : المجلد السادس ص ٢٩٤ .



القسم الثالث
العمليات النفسية وخصائص الشخصية



الباب العاشر
الاحاسيس والتنظيم الحسي للشخصية

١ ــ مفهوم الإحساس :

الاحساس في منظومة العمليات النفسية : الاحساس هو التجلّي الأهمّ للخاصة البيولوجية العامة للمادة الحية وهي الحساسيّة. ويعتبر الشكل الأوّلي للرابطة النفسية للكائن مع الوسط. وتتكامل في الاحساس (مرتبطة بشكل لاينفصل) الجوانب المعرفية والانفعالية والانضباطية للنفسي.

وتُظهر دراسة تطور النشاط المعرفي في ارتقاء العالم الحيواني (في تاريخ النشوء او تطور النوع) . Phylogeny ، وعند الطفل (تاريخ تطور الفرد) Ontogeny ، أنّ الاحساس يُعتبر الشكل الأوّلي لاستدلال الكائن في العالم المحيط . ان الحيوانات ذات المستوى المتدني من التنظيم تعكس فقط بعض خصائص المواد والظواهر التي تمتلك أهمية مباشرة من أجل نشاطها الحياتي. وهذا مايحصل أيضاً لدى المولود الجديد ، حيث يستجيب في أسابيعه الأولى إلى بعض خصائص المواد

فقط . وتتكلم هذه الوقائع على أنّ الاحساس يُعتبر شكل الانطلاق لتطور النشاط المعرفي ، وتتلخص الأهمية الحياتية للأحاسيس أيضاً في أنها ملونة (مصبوغة) دائماً إنفعالياً أو عاطفياً . وقد برهن بشكل تجريبي عن حقيقة التأثير النفسي الفيزيولوجي للألوان على الانسان ، فاللون الأخضر يبعث على الهدوء ، واللون الأحمر يبعث على الاثارة والتهيج ، ومن بين كيسين متساويين بالوزن ومدهونين بلونين مختلفين أبيض وأسود ، فإن الأبيض يبدو أخف ، أما المدهون باللون الأسود فيبدو أثقل . والأحاسيس الخاصة الآتية من الأعضاء الداخلية تُحدد الشعور الذاتي للانسان وقوة نشاطه وحيويته الانفعالية .

وليس صدفة أنّه في اللغة تمتلك كلمتا « الحساسية » (مع الأخذ بعين الاعتبار ميزة الوظيفة المعرفية للإحساس) و « الشعور » (التأثّر) جذوراً واحدة .

إنّ الأحاسيس العضوية متناسبة مع مواضيع العالم الخارجي ، حيث تولد الرغبات والامنيات ، وتخدم كمصدر للباعث الإرادي . فالحركات والأفعال الموجهة إلى بلوغ الأهداف ، تُنظمها الاحاسيس الضرورية لبناء الأفعال أو لإقامتها . وبهذا الشكل تؤمن الاحاسيس النشاط الحياتي للانسان .

المعرفة الحسية والمنطقية : انّ عملية معرفة العالم الموضوعي من قبل الانسان معقدة وجدلية .

انّ الأحاسيس والإدراكات ونموذج التصورات الناشئة على اساسها تنتمي إلى تلك الدرجة من المعرفة التي سمّاها لينين « التأمّل الحيّ » . هذه الدرجة من المعرفة الحسيّة حيث المعرفة عن العالم ترتبط مباشرة

بتأثير المواد أعلى عضاء الشعور . ويحصل الانسان خلال النشاط وتجربته الحياتية على المعارف الحسيّة الأولية عن المواد المحيطة به وعن خصائصها وعن جسمه الخاص .

وتتأمن هذه المعارف فيزيولوجياً بنشاط منظومة الإشارة الاولى . ولذلك فإنّ الأشكال الحسيّة للانعكاس عامة لدى الانسان والحيوان .

وبقولنا أنّ الأحاسيس والإدراكات والتصورات توجد عند الحيوانات وكذلك عند الانسان ينبغي أن نشير بشكل خاص إلى أنّ هذه الاشكال من الانعكاس الحسي ليست متطابقة لديها . لقد صاغ (شكلّ) العمل والكلام خلال عملية نشوء الانسان ، أحاسيس وإدراكات وتصورات إنسانية متميزة . حيث تختلف عن مثيلتها لدى الحيوانات بالمضمون (فالانسان يعكس الظروف الاجتماعية لحياة المجتمع ، والمواد المخلوقة خلال عملية الكدح ، ومن خلال الطبيعة التي يؤثر عليها بشكل فعّال) ، وبالآليات الفيزيولوجية (حيث تنشأ أحاسيس وإدراكات وتصورات الانسان عند التفاعل المتبادل للنموذج أو الشكل أو الكلمة في منظومة الإشارة الأولى المؤنسنة) ؛ وبدورها في عملية المعرفة (فهي عند الحيوانات الشكل الأرقى للاستدلال ، أما عند الانسان فهي الدرجة البدئية للمعرفة) . أمّا الدرجة الثانية للمعرفة وهي التفكير النظري المجرد فتميّز الانسان فقط . ويعتمد التفكير على المعرفة الحسية ، ويرتكز على الأشكال أو النمادج ، ولكنه لايستعمل الأشكال وإنما المفاهيم ، التي تتشكّل مضمونها نتيجة النشاط الكدحي وفي ثقافة الكثير من أجيال الناس . فالتفكير بتجرده عن الخاص ، الذي لاغنى عنه في المعرفة الحسية ، يسمح بعكس العالم بشكل أعمق ، ويكشف جوهر الأشياء والظواهر .

إن المعرفة الناشئة خلال النشاط العملي تُصَحح باستمرار بالتجربة او بالممارسة . فالممارسة تُعتبر المقياس (المعيار ، الأساس) الذي نعتبر بوساطته هذه أوتلك من الاشكال أو المفاهيم حقيقيّة (مطابقة لما يوجد في الواقع الموضوعي) او كاذبة (عاكسة العالم بشكل خاطيء) .

تعريف الاحاسيس : قوموا بتجربة صغيرة : اسألوا رفيقكم أن يغلق عينيه والمسوا راحة يده بمادة غير معروفة واسألوه بعد ذلك ، ماذا يمكن أن يقول عن المادة . فاذا لم يعرف تلك المادة بالضبط فهو يقول : « شيء ما قاس ، أملس ، بارد » أو « ليّن ، دافيء ، خشن » . ففي هذه الكلمات يعبر الانسان عن تلك الأحاسيس التي يشعر بها .

فالأحاسيس تنشأ كأشكال أو صور ، تعكس بعض خصائص المواد . وتنشأ المعارف عن بعض خصائص المواد عند نشاط أي عضو من أعضاء الشعور . على سبيل المثال . عندما تعرض المادة خلال فترة زمنية تساوي ١ /١٠٠ من الثانية ، فإن الإنسان يستطيع أنْ يقول أنّه رأى ضوءاً أو بقعة لونٍ محددة ، ولكنه لايستطيع ان يقول بدقة ، أية مادة تلك . إن الانسان عندما يصغي إلى لغة غير معروفة ، فإنه يلتقط بعض خصائص الصوت (كالارتفاع ، والجهورية والجرْس) ، بالرغم من أنه لايدرك مضمون الكلام .

الاحساس : هو إنعكاس بعض خصائص المواد عند تأثيرها المباشر على أعضاء الشعور .

لاتعتبر الأحاسيس الشكل الوحيد لإنعكاس العالم . فالأشكال الأكثر رقياً من الانعكاس الحسّي (الادراك ، التصور) ، لايمكن أن تحصر في مجموع الأحاسيس أوتركيبها . إنّ كل شكل من أشكال

الانعكاس يمتلك خواصه النوعية ، ولكن من دون الأحاسيس كشكل أولي للانعكاس ، يغدو أي نشاط معرفي مستحيلاً .

ومن دون الأحاسيس تنعدم الفعالية النفسية للانسان . ففي الوقت الحاضر وارتباطاً بمهمات امتلاك الفضاء وقاع المحيطات العالية ، تجري كثير من التجارب التي تُظهر تأثير العزل الحسّي (الغياب الكامل أو الجزئي للمحرضات) على الحالة النفسية وعلى كيان الانسان . وتُظهر التجارب أنه في أقلّ من يوم كامل على العزل الحسي التام ، يُلاحظ اختلال الوعي حيث تظهر الهذيانات ، وتنشأ الأفكار اللجوجة والمضجرة .

وبهذا الشكل فإنّ « التحوّل المستمر لطاقة المحرّض الخارجي إلى واقع للوعي » المتحقق في الأحاسيس وعبرها ، يعتبر الشرط الضروري للعمل العادي للحالة النفسية .

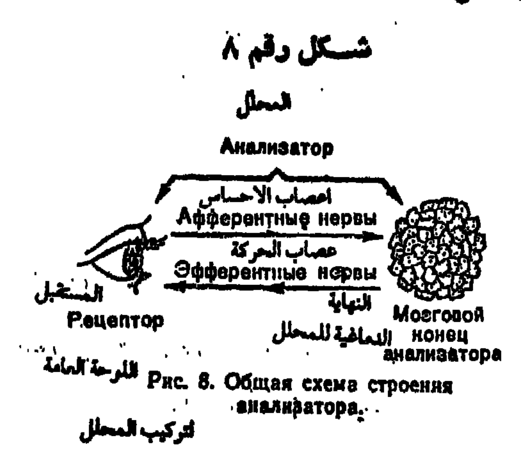
الأساس الفيزيولوجي للأحاسيس : يمكن انْ ينشأ الإحساس فقط عند تأثير المادة على عضو الشعور .

عضو الشعور — هو جهاز تشريحي — فيزيولوجي ، يتوضع على سطح الجسم أو في الأعضاء الداخلية الداخلية ومخصص من اجل استقبال تأثير محرضات محددة من الوسطين الخارجي ، والداخلي . ان نهايات العصب الحساس التي تسمّى مستقبلات تعتبر الجزء الرئيسي لكل عضو شعور . اعضاء الشعور تلك كالعين والأذن تشتمل على عشرات من نهايات الاستقبال . ويؤدي تأثير المحرض على المستقبل إلى نشوء السيّالات العصبية ، التي تُنقل بواسطة العصب الحسي

afferent إلى مناطق محددة من قشرة الدماغ . أمّا ردّ الفعل الجوابي فينقل بواسطة العصب الحركي Efferent nerve .

إن تحويل طاقة التأثير الخارجي إلى نبضة عصبية ، ونقلها إلى الدماغ ، وتشكل الاحاسيس وردّ الفعل الجوابي — كل هذا موزع في الزمن . فمقطع الزمن من حمل التحريض حتى نشوء ردّ الفعل الجوابي يُسمى فترة خفيّة . ويختلف باختلاف الأحاسيس . وهكذا فالفترة الخفيّة للأحاسيس النسيجية هي ١٣٠ ميللي ثانية ، وهي بالنسبة للاحساس بالألم ٣٧٠ ميللي ثانية . إن المستقبل والاعصاب الناقلة ، والأجزاء في قشرة الدماغ ، التي تمثل تركيباً وظيفياً وتشكلياً واحداً ، سماه بافلوف بالمحلل Analyzer .

شكل رقم ٨



اللوحة العامة Рис. 8. Общая схема строения анализатора.
لتركيب المحلل

ولنشوء الاحساس من الضروري الحفاظ على كل أجزاء المحلل . فالانسان يمكن أن يصاب بالعمى أو الصمم بالرغم من الحفاظ الكامل على أعضاء الشعور ، إذا حدث في قشرة الدماغ تخريب عمل الخلايا العصبية للمحلل .

ويتألف الجزء المركزي للمحلل (المنطقة السنجابية) من نواة وخلايا عصبية مشتتةأو موزعة في القشرة ،وتسمى بالعناصر المحيطية . وبفضل نشاط النواة السنجابية للمحلل يتحقق التمييز الاكثر دقة لسمات المحرّض (على سبيل المثال : ظلال اللون ـ والاضاءة أو النور في المحلل البصري) . أما العناصر المشتتة من الجزء السنجابي للمحلل فتشارك في إقامة الروابط والتأثيرات المتبادلة بين محللي مختلف أعضاء الشعور ، وتمثل قشرة الدماغ ككل محللاً هائلاً ، وتتمخض اجزاؤه المنفصلة في عكس خصائص المواد .

إن الحساسية أو إمكانية إمتلاك الأحاسيس فطرية في تمظهرها الأولي البسيط وتعتبر إرتكاسية لاشرطية فالطفل الذي يرى النور لتوه ، يستجيب أو يتأثر بالمحرضات البصرية والصوتية وبعض المحرضات الأخرى .

ولكن كل غنى الاحاسيس البشرية هي نتيجة للتطور والتربية . أما الآليات الفيزيولوجية للحساسية العاليّةلأصوات اللغة الأم ،وللمجموعة اللانهائية من الأنغام الموسيقية وغنى الألوان ، فتتشكل وتتطور خلال الحياة ، عن طريق تشكل روابط عصبية جديدة ، وبهذا الشكل يعتبر نشاط المحلل إرتكاسياً شرطياً .

يكشف التصور المعاصر عن الارتكاس كآلية حلقية (على شكل حلقة) عن التعقد الخطير للعمليات العصبية التي تؤدي إلى نشوء الأحاسيس. فالمحرض يستدعي في المحلل ، الموجود في حالة تهيج ، إعادة تنظيم ارتكاسي شرطي للحساسية ، ويكيفه مع الاشارة المؤثرة . ويبلغ هذا

التكيف عبر مجموعة من الارتكاسات الضابطة ، التي تقيم مستوى محدداً لحساسية الأعضاء مع التأثيرات .

ويرتبط الإحساس دائماً مع رد الفعل الجوابي : إما مع الحركة وإما مع إعادة تنظيم العمليات الخاملة . فالنبضات الحركية التي تحقق رد الفعل الجوابي ، تستدعي بدورها تياراً من النبضات العصبية الحسية ، التي تشير إلى تأثير رد الفعل التكيفي . ويدخل إلى المحلل مجموعة من النبضات الضابطة أو المدوزنة .

وهذه الظاهرة الموصوفة حصلت في الفيزيولوجيا على تسمية النقل العكسي . وينبغي أن نشير بشكل خاص إلى دور الكلمة في توظيف آليات التحليل وفي تطوير الأحاسيس ، حيث تساعد الكلمة على تمييز المحرضات . ويعلمون الأطفال تمييز الألوان والأصوات والروائح والسمات الذوقية عن طريق الاشارة اليها بالكلمات . وفي الكلام يحدث ادراك الانسان لاحاسيسه ، فقدرة الفهم أو الإدراك تميز الأحاسيس البشرية عن أحاسيس الحيوانات .

تسمح الآليات المنوّه إليها من النشاط العصبي بفهم كيفية نشوء الاحساس . ومعلوم لكل منا أن الإحساس يتناسب دائماً مع المادة . فاللون والرائحة وخواص المواد الأخرى يحسها الإنسان كسمات تخص المادة الموجودة خارجنا .

ويجري في الأحاسيس حتى الإنعكاس المكاني للعالم ، التي تتشكل آليته حياتياً . وكما تظهر التجارب أن هذا الانعكاس مرتبط بالحركة النشطة للانسان في المكان ، ويتطور بالتجربة : فإذا كان الطفل الذي

مازال يحبو بعد ، يمدّ يديه إلى القمر محاولاً بلوغه ، فان الطفل الذي له من العمر ٣ — ٤ سنوات لايقوم بهذه المحاولات .

وهكذا فإنّ الآلية الفيزيولوجية للأحاسيس يمكن أنْ توصف كآلية لنشاط المحلل الارتكاسي الشرطي الناشيء على قاعدة عدد محدود من الارتكاسات اللاشرطية . انّ نشاط منظومة الاشارة الثانية يندرج في آليات الإشارة الأولى لأحاسيس الانسان .

الأحاسيس في ضوء النظرية اللينينية للانعكاس . نقد الفهم المثالي للأحاسيس .

إن قضية النشاط المعرفي كانت ولاتزال على امتداد مئات من السنين مسرحاً للصراع الحاد بين المادية والمثالية . ومعتمداً على سعة معارف العلوم الطبيعية والفلسفية الهائلة ، والمتراكمة في العلم حتى بدايةالقرن العشرين ، عمّق لينين نظرية المعرفة المادية ، مكوناً بذلك نظرية الانعكاس . وتعتبر النظرية اللينينية الاساس المنهجي لعلم النفس ، والتي تكشف طبيعة الاحاسيس من موقع المادية الجدلية . فالتناقض بين المادية والمثالية في المدخل إلى المعرفة يكمن في الجواب المتناقض ، عن أنه كيف نعزو أوننسب معارفنا عن العالَم إلى العالَم نفسه . حيث يؤكد الماديون طبقاً أو وفقاً للمعطيات العلمية أنّ معارفنا عن العالَم تعتبر « طبعات طبق الاصل » و « نسخاً » و « انعكاساً » للمواد الموجودة بشكل مستقل عن الوعي .

أما المثاليون فينظرون إلى الأحاسيس كـ « علامات » او « رموز » للمواد والظواهر ويحاولون انْ يبرهنوا على هذا الأساس ، أننا لانعرف

أيّ شيء عن العالم ذاته . وبكلام آخر فانه في الصراع بين وجهتي النظر المادية والمثالية في مجال نظرية الأحاسيس يُعالج السؤال التالي : هل نعتبر أحاسيسنا إنعكاساً ذاتياً لخواص المادة الموجودة موضوعياً ام نعتبر علامات ورموزاً غير ناقلة للسمات الواقعية للمواد ؟ لقد كشف لينين بوقوفه ضد الماخية التي هي « أحد اتجاهات الفلسفة المثالية » ، وجهة النظر المادية عن الأحاسيس التي هي « رابطة مباشرة بشكل واقعي للوعي مع العالم الخارجي ، وهي تَحوُّل « للطاقة المحرّض الخارجي إلى واقع للوعي(١) » . وكتب لينين أيضاً في كتابه « المادية والمذهب التجريبي النقدي » أن « الأشياء توجد خارجنا ، وإدراكاتنا وتصوراتنا صور لها . اختبار هذه الصور ، وفصل الحقيقية منها عن الكاذبة تقدمه الممارسة(٢) » .

إن العلماء البرجوازيين بمحاولتهم البرهنة على مقولتهم ، بأن الأحاسيس لاتعكس خصائص المواد ، يلجؤون إلى تزوير الحقائق والوقائع العلمية في الفيزيولوجيا والبسكيولوجيا . فلقد درس الفيزيولوجي الألماني « مولر » في بداية القرن التاسع عشر ظاهرة معروفة للكثيرين . وهي أنه عندما يلمس الانسان بنهاية لسانه صفيحة بطارية الجيب ، ينشأ لديه الإحساس بالحامض . وعندما تحرض العين بمحرض كهربائي ، يتطاير أو يتساقط منها « الشرر » (ظاهرة موسفين) ، وإذا حرضنا الأذن أيضاً بالتيار الكهربائي ، يبدأ الاحساس بالضجة . ويحدث الأثر نفسه أيضاً في المحللين البصري والسمعي نتيجة لمحرض ميكانيكي قوي (ضربة) . ولقد صاغ « مولر » بتفسيره لهذه الوقائع ، قانون الطاقة الخاصة لأعضاء الشعور . الذي طبقاً له فإنّ كل عضو شعور

يستجيب إلى ايّ محرض بالطاقة الكامنة لهذا العضو . ولذلك استنتج « مولر » أنّ الإحساس لايعكس خواص المواد والمحرضات وإنما يعتبر نتيجة لتحرير الطاقة ، التي تخص عضو الشعور المعني ، وكأن الإحساس يرتبط بها فقط . ولقد حصل تصور « مولر » هذا على تسمية « المثالية الفيزيولوجية » . وهي تتطابق بشكل كامل مع المقولة الأساسية للمثالية الفلسفية ، عن أنّ الاحاسيس لاتربط الكائن بالعالم الخارجي ، وإنما تعتبر جداراً يفصل الكائن الحيّ عن الوسط المحيط .

إنّ الواقعة المبحوثة من قبل « مولر » معروفة بشكل واسع في الفيزيولوجيا ، ولكن الاستنتاجات التي قدمها ، لاتنبثق على الاطلاق من تلك الواقعة . فالمحــرض الكهربائي والميكانيكي يسببــان دائماً الاضاءة فحسب في العين . ولكن المحلل البصري بعكسه لتأثير الضوء ، عنده القدرة على عكس عشرات الآلاف من الظلال اللونية والضوئية . ويمكن للاحساس الضوئي أن ينشأ عند قوة للضوء مساوية لفوتون واحد ، أما المحرض الكهربائي والميكانيكي فيجب ان يبلغ قوة كبيرة بالمقارنة مع قوة الضوء لكي يسبب الإحساس الضوئي البسيط نفسه وغير المحصور في المكان .

وبالتالي يمكن انْ نستنتج فقط من الواقعة الحالية انّ منظومات التحليل ، تمتلك حساسية كبيرة بالنسبة لحوافز محددة ومشابهة لها أو متطابقة معها ، وحساسية متدنية في الوقت نفس بالنسبة إلى الحوافز الأخرى . وهذه الأخيرة ، يجب أن تكون قوية جداً ، وقريبة من الألم ، لكي تسبب أو تستدعي تشابها بعيداً لتلك الأحاسيس .

لقد تشكلت أعضاء الشعور لدى الانسان خلال مسيرة من العملية الارتقائية الطويلة ، حيث الانعكاس الدقيق للمحرضات يُعتبر ضرورة حياتية للكائن . فالنشاط العملي الحياتي يُعتبر الدحض الاكثر إقناعاً للتفسير المثالي لطبيعة الأحاسيس . حيث يقتنع الانسان خلال الممارسة في صحة معرفته . ونحن لانعرف بدقة في الممارسة فقط بعض أخطاء أحاسيسنا وإدراكاتنا ، ولكن حتى اسبابها وطرق تلافيها او أخذها بعين الاعتبار في النشاط .

٢ ـ أنواع الأحاسيس

تصنيف الأحاسيس : لقد ميز الاغريق القدماء خمسة أعضاء للشعور وما يطابقها من الأحاسيس وهي : ١ً ـ البصرية ، ٢ً ـ السمعية ، ٣ً ـ الحسيّة ، ٤ً ـ الشميّة ، ٥ً ـ الذوقية . ولقد وسع العلم المعاصر إلى حد كبير التصورات عن أنواع أحاسيس الانسان . ويُعَدّ حالياً حوالي العشرين من المنظومات التحليلية المختلفة والتي تعكس تأثير الوسطين الداخلي والخارجي على المستقبلين . يجري تصنيف الأحاسيس حسب بعض الأُسس . ويتم إبراز الاستقبال عن بعد أو عن طريق التماس أو الاحتكاك حسب وجود أو غياب الاحتكاك المباشر للمستقبل مع المحرّض ، الذي يستدعي الإحساس . فالبصر والسمع والشم تنتمي إلى الاسقبال عن بعد . وتؤمن هذه الأنواع الإهتداء أو الاستدلال في الوسط القريب . أما الأحاسيس الذوقية وأحاسيس الألم واللمس فهي تماسيّة أو إحتكاكية .

وحسب تموضع المستقبلات على سطح الجسد ، ، في العضلات والأوتار ، أو في داخـل الـكائن نميـز مستقبلات خارجية

external reception (البصر ، السمع ، اللمس. .الخ) ومستقبلات أصيلة (اصلية) propotional reception (أحاسيس من العضلات والأوتار) ومستقبلات حشوية مــن الاحشــاء enter reception (الشعور بالجوع والعطش) .

أما حسب زمن النشوء في سيرة إرتقاء العالم الحيواني فيتم تمييز الحساسية القديمة والجديدة . وهكذا يمكن أنْ نعتبر الإستقبال عن بعد جديداً بالمقارنة مع الإستقبال الإحتكاكي ، ولكن في تركيب أكثر المحللات إحتكاكاً يمكن أنْ نميز الوظائف الاكثر قدماً والاكثر جدة . وتعتبر حساسية الألم أكثر قدماً من حساسية اللمس .

وتسمح هذه الأُسس المقترحة للتصنيف بتجميع الأحاسيس في منظومات ، وتصوّر روابطها وارتباطها المتبادل . لنصف الأنواع المختلفة للاحاسيس .

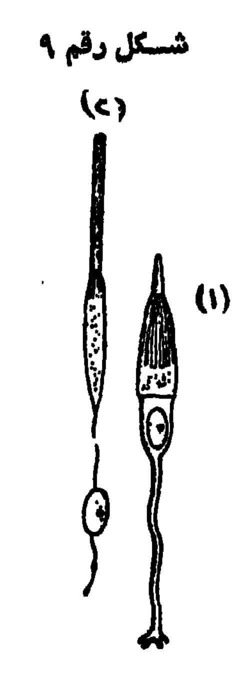
الأحاسيس البصريّة : تعتبر العين جهاز البصر — وهي عضو الشعور ذات التركيب التشريحي المعقد .إن الموجات الضوئية المنعكسة عن المواد ، تنكسر متغيرة لدى مرورها عبر عدسة العين وتتركز في بؤرة على الشبكية على شكل صورة . وكماأن العين تنتمي الى المستقبلات عن بعد ، فإن البصر يقدم المعلومات عن المواد والظواهر الموجودة على بعد ما من اعضاء الشعور .

إن امكانية عكس المكان تؤمنها إزدواجية المحلل البصري ، وتغيّر ابعادالصورة على الشبكية عند الابتعاد أو الاقتراب من المادة وأيضاً الحركة (ضمّ أو فصل) محاور العين . تتألف شبكية العين من عدة عشرات من الآلاف من نهايات خيوط العصب البصري ، التي تصبح

في حالة تهييج تحت تأثير الموجات الضوئية . ويتم تمييز نهايات العصب البصري بالشكل وبالوظيفة. فالمستقبلات التي تذكرنا بشكل المخارط متكيفة مع إنعكاس اللون . وهي متموضعة في مركز الشبكية وتعتبر جهاز الرؤية النهارية . أما النهايات العصبية التي على شكل (عصا)

فإنها تعكس الضوء . وهي متموضعة حول الشبكية وأقرب إلى أطرافها . وهو جهاز الرؤية المعتمة أو الليلية.إن رؤية الألوان لا تتخرب عند الحاق الضرر بالعصيات والعكس بالعكس، أي أن إحساس اللون والضوء يمتلكان منظوماتهما التحليلية .

شكل رقم ٩



١ ــ عنصر الحساسية اللونية للشبكية

٢ ــ عنصر الحساسية الضوئية للشبكية

ومن المفهوم أدناه ، أنه يمكننا فرز مجموعتين كبيرتين من الأحاسيس البصرية هما : الأحاسيس غير اللونيه التي تعكس الإنتقال من الأبيض إلى الأسود ، عبر مجموعة من ظلال اللون الرمادي ، والأحاسيس اللونيّة التي تعكس مجموعة من الألوان بظلال كثيرة العدد وبتغيير وانتقال الالوان .

إن إنعكاس اللون يغني إلى حد كبير الامكانيات المعرفية للانسان . ولكي نقتنع في هذا يكفي أن نقارن ، كما ينصح عالم النفس /كراكوف س . ف / ، إدراك المرج المرصّع بالألوان مع صوره بالابيض والاسود . فهي أحاسيس الالوان يعبر بوضوح حتى عن اللون العاطفي . وليس مصادفة الكلام عن الالوان الدافئة والباردة .

ومن المحتمل أن التأثير الانفعالي للون مرتبط بمغزاه البيولوجي والبسيكولوجي . ومن المثبّت أن اللون الأسود ينذر بالخطر ، ويُغم ويُثقل ، ويعبر عن الصعوبة في الاستهداء في الظلام .

واللون الأخضر – لون النباتات – يهدي كمؤشر للشيء الحيّ ، والغذاء .

أما اللون الأزرق فمرتبط بلون المكان المكشوف . فمن الممكن أن يستدعي الهدوء والطمأنينة ولكنه يمكن أن يسبب أيضاً حتى القلق والانزعاج .واللون الأحمر يستدعي التهيج والشعور بالخطر (لون الدم) .

ويُؤخذ بعين الاعتبار تأثير اللون على الحالة الانفعالية للانسان عند طلي غرف أو قاعات العمل . فلون جدران الصف يجب أنْ يتوافق مع متطلبات علم النفس وعلم الجمال التقني ، ويجب أن يستدعي مزاجاً عالياً وطيباً عند التلاميذ . ويُستخدم التأثير الانفعالي للّون بشكل

واسع في الفن : في الرسم ، وفي السينما الملونة ، وتقريباً في كل أنواع الأعمال الفنّية . ولذلك يقف أمام المدرسة مهمة الاستخدام الواسع للّون في عملية التعليم . يسمح المحلل البصري بتمييزسطوع اللون وهذا يساعد على فصل الموضوع أو ابرازه من الخلفية .

فالأسود على الأبيض أو الأبيض على الأسود يُلاحظ بوضوح كبير . إن قانون التضاد هذا يكمن في أساس تمييزالصور (الرسوم) المستوية ذات اللونين الأسود والأبيض . وكلما كانت اضاءة المادةأضعف أو كانت بعيدة عن الناظر ، كان التباين أبرز من أجل التمييز الدقيق وغير المخطىء للمحرضات . ويُظهر قانون التضاد متطلباتمحددة للرسومات التخطيطية وللوحات الايضاحية المنفذة بالالوان اللونية ، والالوان غير اللونية (التضاد اللوني) .

الأحاسيس السمعية : تنتمي الأحاسيس السمعية إلى الأحاسيس عن بعد . وتتموضع النهايات الحساسة للعصب السمعي فيالأذن الداخلية (الحازون مع الغشاء السمعي والشعيرات الحساسة) .

فالأُذن الخارجية (صيوان الأُذن) تجمع الاهتزازات الصوتية وآلية الأذن الوسطى تنقلها إلى الحلزون . ويكمن فيأساس تحريضالنهايات الحساسة للحلزون مبدأ الرنين (التّردد) : حيث نهاياتالعصب السمعي المختلفة بالطول والسماكة توضع في حالة حركة (تردد) عند عدد محدد للاهتزازات في الثانية .

الاهتزاز— هو حركة الأجسام المرنة التي تنتقل إلىالأُذن بواسطة الوسط الهوائي . الشكل رقم(١٠). هناك ثلاثة أنواع من الأحاسيس السمعية : الكلامية ،الموسيقية والضجة . وفي هذه الأنواع من الأحاسيس يقوم

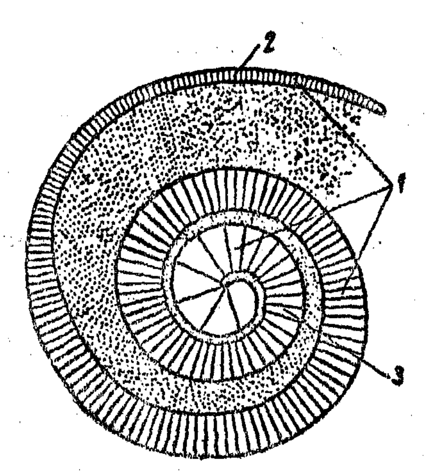


Рис. 10. Схема резонансной теории слуха:

شـكل رقم ١٠

مخطط النظرية الترددية للسمع

١ ـ الياف الغشاء الأساسي .

٢ ـ الياف قصيرة تستقبل النغم المرتفع .

٣ ـ الياف طويلة تستقبل النغم المنخفض .

نفذها روديك ب. آ.

المحلل الصوتي بتمييز أربع سمات للصوت وهي : القوة (قوي ـ ضعيف) . الارتفاع (عالي ـ منخفض) ، الجرس (صوت فريد أو مميز ـ أو صوت آلة موسيقية) ، الفترة الزمنية (زمن الصوت أو الطنين) ، وبالاضافة إلى ذلك شفافية السرعة الايقاعية للأصوات المُدركّة بالتتالي .

ان رهافة السمع في تمييز الأصوات في الكلام يُسمّى فونيمة phonation (وهي إحدى وحدات الكلام الصغرى التي تميز لفظة ما عن لفظة أخرى .م.) وتتشكل رهافة السمع في الحياة تبعاً للوسط الكلامي الذي يتربى فيه الطفل . ويفترض امتلاك لغة أجنبية إعداد منظومة أخرى من الفونيمة (نبرات الصوت اللفظية) . وتتحدد القدرة

على تعلّم اللغات الاجنبية الى درجة كبيرة بالسمع الفونيمي المتطور . ويؤثر السمع الفونيمي بشكل ملحوظ حتّى على عدم خطأ الكلام الكتابي وخاصة في المدرسة الابتدائية .

وليست اجتماعية السمع الموسيقي أقلّ درجة من اجتماعية السمع الكلامي . إن امكانية الاستمتاع الجمالي بالموسيقى تكمن في ذلك النغم الانفعالي أو العاطفي المرتبط بالصوت . ومن المعروف جيداً أنّ الصوت الأُحادي يمكن أن يكون عذباً أو غير عذب ، ولكن بين هذه الحالة الانفعالية الاولية البسيطة والقدرة على الإستمتاع بالنتاجات الموسيقية تكمن قرون طويلة من تطور الثقافة الموسيقية للبشرية . ويتربىّ السمع الموسيقي عند الطفل ويتشكل كالسمع الكلامي .

والنوع الثالث من الأحاسيس الصوتيه ـ الضجة (والخشخشة) وهو أقل اجتماعية واهمية بالنسبة للانسان . ويمكن ان تسبب الضجة طويّة انفعالية محددة (ضجة المطر ـ صوت الريح) ، وأحياناً تخدم كإشارة للخطر (فحيح الأفعى ، خطوات العدو المقترب) . ويمكن أن نصطدم في الحياة المدرسية مع الأثر السلبي للضجة حيث تعيق فرز الإشارات المفيدة في الوعي ـ الكلمات ـ وتُتعب الجملة العصبية . وليس صدفة ان أُعلِن في المدن الكبرى الصراع مع الضجة والضوضاء في الشوارع .

الاحساسات الاهتزازية : تلتصق الحساسية الإهتزازية بالأحاسيس السمعية ولديهم طبيعة مشتركة للظواهر الفيزيائية المعكوسة . حيث تعكس الأحاسيس الاهتزازية ذبذبات الوسط المرن . ويسمى هذا النوع من الحساسية بشكل مجازي « سمعاً تماسياً (إحتكاكياً) » .

ولم يكتشف لدى الانسان مستقبلات إهتزازية خاصة . ويعتبر في الوقت الحاضر ان الشعور الاهتزازي هو أحد أقدم أنواع الحساسية ، اما عكس اهتزازات الوسطين الخارجي والداخلي فيمكن أنْ يقوم بها كل نسيج الكائن .

تخضع الحساسية الاهتزازية في حياة الانسان للحساسيتين السمعية والبصرية . وتنمو الأهمية المعرفية للحساسية الاهتزازية في تلك الأنواع من النشاط ، حيث تصبح الاهتزازات إشارة للخلل أو العطل في عمل الآلة . وتعوض الحساسية الاهتزازية في حياة الصمّ والبكم عن فقدان السمع . ولكن الاهتزازات المتقطعة وغير المستمرة تُبدي على جسم الانسان المعافى تأثيراً منعشاً ، أما الاهتزازات الطويلة والشديدة فتتعبه ومن الممكن أن تسبب ظواهر مرضية .

الأحاسيس الشمية : تنتمي الأحاسيس الشمّية إلى الأحاسيس عند بُعد . وتعتبر المحرضات التي تسبب الأحاسيس الشمية جزيئات ميكروسكوبية (صغيرة) من الأشياء ، والتي تأتي إلى التجويف الأنفي مع الهواء ، وتذوب في السائل الأنفي وتؤثر على المستقبل . إنّ الشمّ يعتبر لدى مجموعة كبيرة من الحيوانات المستقبل الاساسي عن بُعد : حيث باستهدائها بواسطة الرائحة إما أن تجد الطعام أو تتحاشى الخطر . وترتبط الأحاسيس الشمية قليلا عند الانسان بالاستهداء في الوسط المحيط . فوظيفة الشمّ هذه مكبوحة من قبل البصر والسمع . ويشهد على عدم تطور وثبات أو رسوخ الأحاسيس الشمية ، غياب الكلمات الخاصة في اللغة التي تشير اليها . فالأحاسيس غير معزولة عن المادة التي تشير اليها . يقولون : « رائحة العشب » . « رائحة التفاح المتعفن » ، « رائحة سوسن الغابة » .

ترتبط الحساسية الشميّه بشكل وثيق مع الحساسية الذوقية وتساعد في معرفة نوعية الغذاء . ويقوم الشمّ من الوسط الهوائي بتحذير الكائن عند الخطر ، ويسمح في بعض الحالات بتمييز التركيب الكيميائي للأشياء .

الأحاسيس الذوقية : وهي أحاسيس تماسية تنشأ لدى تلامس عضو الشعور مع المواد ذاتها . ويعتبر اللسان عضو الذوق . وهناك أربعة أنواع أساسية من المحرضات الذوقية : الحامض ، الحلو ، المرّ ، المالح .

وكما يفترضون فانه من تراكيب هذه الأحاسيس الأربعة ، والتي ينضم اليها الحركات العضليّة للسان ، تنشأ مجموعة من الأحاسيس الذوقية .

والأحاسيس الذوقية ، كالأحاسيس الشمية — ترفع من شهية الانسان . فالغذاء اللذيذ ذو الرائحة الذكيّة شهيّ بالتأكيد . وتقوم الأحاسيس الذوقية بتحليلها لنوعية الغذاء ، بوظيفة دفاعية . إن الارتباط الوثيق للأحاسيس الذوقية بحاجة الكائن إلى الغذاء يعتبر الخاصة الديناميكية لتلك الأحاسيس . فعند الجوع تزداد الحساسية الذوقية ، وتنخفض عند الشبع . ويسبب الغذاء معاناة إنفعالية محددة . فحاجة الانسان الحديث في نوعية الغذاء لا تشابه على الاطلاق تلك الحاجة لدى البربري أو الحيوان . ويؤثر على الحاجة والشهية الجوّ أو الوضع الذي يتناول فيه الانسان الغذاء وتنظيم المائدة .

الأحاسيس الجلدية : يوجد في الأغطية الجلدية بعض المنظومات (الجُمل) التحليلية المستقلة ومنها اللمسية (إحساس اللمس) — والحرارية (الشعور بالبرد أو الدفء) ، والشعور بالألم . وتنتمي كل انواع

الحساسية الجلدية إلى الحساسية التماسية . وتتوزع الحساسية الجلدية بشكل غير متساوٍ على كامل الجسد . ويوجد التجمّع الأكبر للمستقبلات اللمسية على راحة اليد ، وفي نهايات الأصابع وعلى الشفاه . إن الأحاسيس اللمسية للأيدي ، باتحادها مع الحساسية المفصلية — العضلية ، تُشكّل اللمس المميز لمنظومة النشاط المعرفي البشري للأيدي ، والمكتسبة خلال الكدح . وبفضل حاسة اللمس لليد من الممكن عكس شكل المواد وتموضعها المكاني . وتعتبر حسب التعريف الصائب لـ « سيتشونوف » حاسة موازية للبصر . تقدم الأحاسيس اللمسية المعلومات عن سطح الجسم ، الذي يحدث معه الإحتكاك أو التماس ، فهو إما أملس أو ناعم وإما خشن وإما لزج وإما سائل .

إذا لمسنا سطح الجسم . وضغطنا عليه بعد ذلك بشدة — فان الضغط يولّد الإحساس بالألم . وتتموضع نهايات مستقبلات حساسية الألم تحت الجلد أعمق من المستقبلات اللمسية . ومستقبلات الألم تكون أقلّ في الأماكن التي تتجمع فيها كمية كبيرة من المستقبلات الحسية . وتقدم الحاسية اللمسية المعلومات عن نوعية المواد . وتنذر أحاسيس الألم الكائن بضرورة الإنفصال عن المحرِّض ، وتمتلك لوناً إنفعالياً سلبياً مُعَبِّراً بوضوح . ولقد ظُنّ لفترة طويلة أن إحساس الألم لا يحمل معلومات عن المحرض . وأظهرت البحوث التجريبية ، أنه تنعكس في أحاسيس الألم شدة المحرِّض ، ونوعيته (طاعن ، قاطع أو ألم حارق) ومكان تأثيره . فحساسية الألم تُعطي إشارة عن الضرر المُلحق بالكائن .

أما النوع الثالث من الحساسية الجلدية فهو الاحساس بالحرارة أي الاحساس بالدفء والبرودة . فالإحساس الحراري يُنظم التبادل

الحراري بين الكائن والوسط الخارجي . إنّ توزع مستقبلات الدفء والبرودة غير متساو . فالأعضاء الأكثر حساسية للبرد هي الظهر ، أمّا أقلّها حساسية للبرد هي الصدر .

الأحاسيس السكونيّة : تعكس الحساسية السكونية أو الجاذبية وضعية جسمنا في المكان . وتتموضع مستقبلاتها في الجهاز الدهليزي للأُذن الداخلية . وتؤدي التغيرات الحادة والمتكررة اوضعية الجسم بالنسبة لسطح الأرض (التمرجح على المراجيح ، أو تموجات البحر) إلى دوران الرأس — « دوار البحر » . وتُظهر البحوث النفسية — الفيزيولوجية في السنوات الأخيرة ، أنّ العمل العادي للمحللات السكونية ضروري من اجل عكس المكان من قبل المحللات الأخرى ، وخاصةً البصر . فاذا حرّضنا الدهليز بالتيار الكهربائي ، فإن الخطوط المُدركة بصرياً تتحرك في الإتجاه الافقي . وفي عصر امتلاك الفضاء ، الذي وضع بدايته رواد الفضاء السوفيت ، اكتسبت الحساسية السكونية في حالة انعدام الوزن أهمية عملية . فالحساسية السكونية التي تُهدي الانسان بشكل صحيح عند وجود الجاذبية الارضية ، تتشكل من جديد وقت التحليقات الفضائية . تُظهر التجارب أن تغيّر عمل الدهليز في حالة انعدام الوزن يؤدي إلى الانزعاج الانفعالي : حيث يُستبدل الشعور بالخوف (من السقوط إلى اسفل) — بشعور الفرح والسعادة المطمئنة وراحة البال . ويتغيّر شكل إدراك المواد بصرياً : فهي تتضخم وتميع وتشحب . ويزيد وقت القيام بالواجبات الحركية . ويزداد عدد الأخطاء . ولكن نتيجة للتدريب تتطور لدى الانسان إمكانية العكس الدقيق للعالم في حالة إنعدام الوزن .

الأحاسيس الحركيّة : تُسمى أحاسيس الحركة وأوضاع بعض أعضاء الجسم بالأحاسيس الحركية . وتتوضع المستقبلات الحركية في العضلات والاوتار . ينشأ التحريض في هذه المستقبلات تحت تأثير تمدد العضلات وتقلّصها أو انقباضها . ونتيجة للأحاسيس الحركية تتراكم المعلومات عن قوة وسرعة ومسار حركات أعضاء الجسم .

تقع كمية كبيرة من المستقبلات الحركية في اصابع اليد واللسان والشفاه حيث من الضروري بهذه الأعضاء تحقيق الحركات الكلامية والعملية المضبوطة والرقيقة . لقد سمّى بافلوف الأحاسيس الحركية الآتية من جهاز الكلام بـ « المركب الأساسي للكلام » . هذا يعني أنه اعتبرها كامنة في أساس نشاط منظومة الاشارة الثانية . ويسمح نشاط المحلل الحركي للانسان بأن ينسق ويراقب حركاته .

من المفهوم أنّ تطور الأحاسيس يعتبر أحد أهم مهمات التعليم . فدروس العمل والرياضة، والرسم والرسم الهندسي والقراءة يجب أنْ تكون مخططة . بحيث تأخذ بعين الاعتبارإمكانات وأفق تطور المحلل الحركي . ويمتلك الجانب التعبيري الجمالي اهمية غير قليلة من اجل امتلاك الحركات . ومن أجل تربية هذا الجانب من الضروري التدرب على الرقص والعاب الجمباز والمبارزة (الشيش) ، وعلى أنواع أخرى من الرياضة والتي تطور جمالية وسهولة الحركات .

تتشكل الحركات الكلامية في مرحلة ما قبل المدرسة وفي المرحلة الأبكر منها من تطور الانسان . ولكن أمام المعلم تقف دائماً مهمة تصويب الحركات الكلامية الخاطئة عند لفظ الكلمات . إن تشكلّ النموذج الحركي الصحيح للكلمة يرفع من الثقافة الكلامية ويحسن من

مهارة وجودة الكتابة . ويتطلب تعلم اللغة الأجنبية اكتساب تلك الحركات الكلامية ، التي لا تميز اللغة الام . إن مهمة المربّي منذ البداية هي متابعة اللفظ الصحيح للفونيمة ، وتشكيل أصوات الكلام المطابقة للغة الأجنبية المدروسة .

الأحاسيس العضوية : يقع العدد الاكبر لنهايات المستقبلات في الأعضاء الداخلية . وتُشكّل الأحاسيس الناشئة عنها الشعور العضوي للانسان (الشعور الذاتي) . وتبرز حتى بعض الأحاسيس العضوية كالشعور بالجوع مثلاً والعطش وأحاسيس الألم . إنّ مبدأ عمل هذه المحللات يمكن انْ تكون مُبَيّنة في ديناميكية الشعور بالجوع .

فالحصر الدقيق للمستقبلات التي تنقل المحرّض كالاحساس بالجوع غير محددة بشكل نهائي حتى الآن . يعتبر بعض علماء الفيزيولوجيا أنها متموضعة في المعدة . أما البعض الآخر فيربطها بالمحللات المراقبة لتركيب الدم . وبالواقع فإن النقص في المواد الغذائية في الدم تستدعي الشعور بالجوع . ومن المحتمل أنّ هذه وتلك تلعب دوراً ما في نشوء الشعور بالجوع . يؤدي الشبع إلى اختفاء الشعور بالجوع ، الذي يعود من جديد بعد وقت مُحدّد من تناول الطعام .

يرافق نشوء الأحاسيس العضوية تأثرات واضحة من الإنفعالات السلبية ، أما الأحاسيس التي تمت تلبيتها ، فترتبط بنغم إنفعالي إيجابي .

إنّ دراسة منظومات التحليل عند الانسان والحيوان في العلم الحديث غير مستنفذة إلى حدّ بعيد . فالجملة العصبية تمتلك آليات تكيّفية هائلة . وظهر هذا بشكل واضح وعياني في العمل العادي لمنظومات التحليل عند الانسان لدى تحليقه في الفضاء .

ويسمح التعرف العام على الأنواع الأساسية للأحاسيس باستنتاج مفاده أنه تنعكس في الأحاسيس وبكمال (وفرة ، غزارة) كاف الأشكال الأساسية لحركة المادة . وتؤمن الأحاسيس للكائن الاستهداء الكافي والملائم في الوسط المحيط .

هل كان باستطاعة الانسان أن يعرف العالم بشكل أعمق لو كان لديه عدد اكبر من أعضاء الشعور ؟ وانطلاقاً من أنّ عدد أعضاء الشعور عند الانسان محدود ، ومن أنّ تنوع وتعدد الظواهر في العالم المحيط غير محدود ، استنتج الفلاسفة المثاليون محدودية الإمكانات المعرفية عند الإنسان . لقد أشار الماديون بدحضهم هذه المقولة ، إلى أنّ أعضاء الشعور الحالية تكفي تماماً من أجل المعرفة المستفيضة للعالم .

إنّ المعرفة تسير دائماً إلى العمق ، وتكمن القوة المعرفية للانسان في أنه يضاف إلى نشاط أعضاء شعوره ، نشاط التفكير ، الذي يُزيح بلا حدود أُطُر الامكانيات المعرفية : وتتأكد الحالة الأخيرة بوضوح عند مقارنة حساسية الانسان مع حساسية الحيوان . يستطيع الكلب ، على سبيل المثال ، أن يميز بشكل أكثر دقة الروائح والأصوات ، ولكن الانسان يعرف عنها أكثر بكثير وبشكل أعمق .

٣ ــ قوانين الأحاسيس

صفة الأحساس كنموذج (كنمط) :

كما أن مصطلح « إحساس » في علم النفس ينتمي إلى العملية ، كذلك ينتمي إلى نتيجتها . إن الإحساس كنموذج يمتلك مجموعة من الخواص المميزة ، التي تميزه عن النماذج الحسية الأخرى (الادراك ،

التصور) . وتخضع عملية نشوء الأحاسيس لقوانين محددة . لننظر إلى خواص الأحاسيس كنموذج . ومن أجل الفهم الأكثر عمقاً لخواص نموذج الأحساس سوف نقارنه مع نموذج الادراك .

إن المحلّل متكيّف نشوئياً أو تطورياً phylogeny (تاريخ نشوء أو تطور الكائن الفرد . المترجم) ، على عكس بعض الاشكال المميزة لحركة المادة ، ومنظومة التحليل الحالية لاتقدم المعلومات عن الأشكال الأخرى للحركة . ولقد حصلت خاصية الإحساس هذه على تسمية أحادية الصورة (الشكل) . وهي تميز نموذج الإحساس عن الادراك .

فالادراك بطبيعته متعدد الصور (الأشكال) ، هذا يعني أنه ينشأ نتيجة العمل المشترك لعدة منظومات تحليل .

وتبدو في صورة الإحساس إمكانيته على عكس الشيء العام في شيء واحد ـ هذا يعني الشيء المشترك العام الذي يخص مثلاً الضوء والصوت والرائحة . فالمحلل البصري غير قادر على العكس المباشر لخصائص المواد الصوتية أو الحرارية .

يضع المهندسون أساليب تعويض عيوب أعضاء الشعور ، مع الأخذ بالعلم أحادية الصورة (الشكل) الاحساس . فمن أجل إستبدال المحلل البصري على سبيل المثال ، يصمم المهندسون اجهزة تحوّل ، شكل ولون وإضاءة المادة إلى إشارات صوتية . فالجهاز يحوّل (يعيد تشفير) الظواهر الضوئية إلى صوتية ، مكيّفاً إياها مع ذلك النوع من الاحاسيس الذي مازال مصاناً وسليماً عندالانسان . وبامتلاكه الشيفرة التي على أساسها يتمتحويل المحرضات البصرية إلى صوتية ، يتعلم الأعمى قراءة الكتاب ، المكتوب للمبصرين .

إن الاختلافات النوعية موجودة كما بين المواد والظواهر نفسها في العالم الخارجي ، كذلك بين خواصها (يختلف اللون عن الصوت ، اللون الأحمر يختلف عن اللون الأخضر . . . الخ) . وبهذا الشكل يعتبر انعكاس الكيفيات في الاحاسيس الميزة الهامة للنموذج . ويعكس كل محلل نطاقاً (مدى) كبيراً من الكيفيات . يعكس نموذج الادراك التحديد المادي للعام . إن الكيفيات ، المعطاة عبر نموذج الاحساس ، تدخل كجزءٍ مركب في الصفة المادية للادراك .

تعكس الأحاسيس إلى جانب النوع الجانب الكمي للمحرض المؤثر ، ودرجة وضوح أو بيان هذه النوعية ، الذي حصل على تسمية الشدّة . وترتبط الصفتان النوعية والكميّة للمحرض بشكل وثيق فيما بينهما . إنّ تمييز الأحاسيس حسب الشدّة يزيد بلا حدود عدد خواص المحرّض .

لايمتلك نموذج الادراك الشدّة . وبالرغم من أنهم في الحياة يتكلمون كثيراً عن الانطباعات الواضحة والساطعة ، فهي تتعلق في الغالب بشدّة ونوعية الأحاسيس . ويمتاز الاحساس بالتحدّد أو الحصر في مكان أو موضع أو دائرة مخصوصة Localism Localize .

وهذا يعني أنّ أي نموذج للأحاسيس يحتوي على عناصر التموضع المكاني للمحرض ، فاللون والضوء يرتبط بالمصدر . أما الأحاسيس اللمسية والحرارية وأحاسيس الألم ، فترتبط بذلك الجزء من الجسم الذي يسبب الأحاسيس الراهنة . يتحول التحدد المكاني (في المكان) في الادراك – خلافاً للأحاسيس – إلى ترابط مادي لنموذج الادراك والموضوع . إنّ المعارف والإنفعالات أو التأثرات تنصب في أحاسيس

البالغ في السن في قالب واحد . ومن هنا أيضاً إحدى خواص نموذج الإحساس وهي لونه العاطفي أو الانفعالي . إنّ الطبيعة ، في آليات الدماغ ، تضاعف الإشارة ، معطية إياها ليس شحنة معرفية فحسب ، وإنما عاطفية أيضاً . وهذا يزيد إلى حد كبير من أهمية المحرض بالنسبة للكائن .إنّ نموذج الإدراك ، الذي يمتلك تركيباً مادياً اكثر تعقيداً ، يسبب المشاعر المادية .

تلك هي صفات الاحساس بمقارنته مع الادراك .

لننظر إلى القوانين الاساسية للاحاسيس . حيث ينتمي اليها : عتبات الحساسية ، التكييف ، التأثير المتبادل ، التباين (التضاد) ، الحسّ المشترك .

عتبات الإحساس : ليست كل قوّة للمحرض قادرة على استدعاء الاحساس . فتماس الزغابة مع الجسم من غير الممكن الشعور بها . وعند تأثير محرض قوي جداً ، من الممكن ان تحين لحظة ، تكف عندها عملية نشوء الاحاسيس .

فالأصوات الّتي يزيد ترددها عن عشرين ألف هرتز لانسمعها. فالمحرض القوي جداًوسوية مع إحساس ذلك النوع يسبب الألم.وبالتالي فإن الاحساس ينشأعن تأثير محرض بشدة محددة. ان الوصف البسيكولوجي للعلاقة بين شدة الإحساس وقوة المحرّض يعبر عنه بمفهوم عتبة الاحاسيس او عتبة الحساسيّة . ويميز في علـــم النفس الفيزيولوجي نوعين من العتبات : عتبة الحساسية المطلقة وعتبة الحساسية للتمييز .

إنّ تلك القوة الأقل للمحرض الذي ينشأ عندها ولأول مرة إحساس مُلاحظ بصعوبة ، نُنسبـّي العتبة المطلقة الدنيا للحساسية. أما تلك القوة

الأكبر للمحرّض ، الذي ما يزال يوجد عندها ذلك النوع من الإحساس فتسمى العتبة المطلقة العليا للحساسية .

تحدد العتبات منطقة حساسية المحلل بالنسبة لذلك النوع من المحرضات ، فمن بين كل الترددات الكهربائية — المغناطيسية على سبيل المثال ، تميّز العين الموجات التي يتراوح طولها بين ٣٩٠ ميللي ميكرون (اللون البنفسجي) حتى ٧٨٠ ميللي ميكرون (اللون الأحمر) ، أما ترددات الأصوات التي تميزها الأذن فتشغل مجالاً يتراوح بين ٢٠ إلى ٢٠ الف هرتز . ولقد دُرست في الوقت الحاضر باسهاب صفة أو ميزة العتبتين الدنيا والعليا لكل أنواع الحساسية. إنّ تأثير المحرّضات التي لاتبلغ مقدار العتبة على الجملة العصبية ، لاتبقى بدون آثار أو عواقب . فهذه المحرضات تغيّر عتبات الحساسية وتستطيع انتصحح باطنياً الحركات والأفعال . لقد صنُعت من أجل قياس عتبات الحساسية المطلقة أجهزة مع مدرجات للقياس المستمر لقوة المحرّض (الباعث) . يبدأ المجرّب بالتأثير على عضو الشعور ابتداءً من الباعث الذي لايبلغ العتبة ، ويزيد بالتدريج قوة المحرّض ، ويستمر في الزيادة حتى يخبره الخاضع للتجربة بنشوء الاحساس لديه . ووفقاً للدلائل (تصاريح) الخاضع للتجربة يتم تسجيل القوة الفيزيائية للمحرّض . ويجري القياس عدة مرات ، وبعد ذلك يتم تغيير شروط التجربة : يجري تخفيض قوة المحرّض الذي يستدعي الإحساس إلى أنْ يقول الخاضع للتجربة بان الإحساس قد اختفى . يقوم المجرب بعد أن يعمل عدة قياسات بحساب المتوسط الحسابي لهذه الدلائل ، الذي يعتبر قوة عتبة المحرّض .

يتصف المحرض ، عدا قوته ، بمدة تأثيره ، أي تلك الفترة من الزمن الذي يؤثر خلالها على عضو الشعور . ومن المعلوم انه توجد

علاقة بين قوة المحرض ومدة تأثيره الضرورية لبلوغ مقدار العتبة . وبقدر مايكون المحرّض أضعف ، بقدر ماتكون الفترة الزمنية الضرورية لاستدعاء الأحساس أكبر . وعند التأثير الطويل (أكثر من ثانية) فإن نشوء الإحاسيس يبدأ بالارتباط فقط بقوة المحرّض .

يوجد بين الحساسية (العتبة) وقوة المحرِّض علاقة عكسية : بقدر ماتكون القوة اللازمة لنشوء الإحساس أكبر ، تكون الحساسية لدى الانسان أقلّ . فعتبات الحساسية فردية بالنسبة لكل إنسان . ويجب على المعلم أنْ يأخذ بعين الاعتبار هذه القانونية البسيكولوجية للإحساسيس وخاصة في الصفوف الابتدائية . وغالباً مانواجه بعض الأطفال ذوي حساسية سمعية وبصرية متدنية . ومن أجل أن يسمعوا ويروا بوضوح من اللازم خلق شروط للتمييز الأفضل لكلام المعلم وكتابته على السبورة .

لا تبقى عتبات الحساسية المطلقة ثابتة لا تتغيّر على امتداد حياة الانسان : فالحساسية عند الأطفال تتطور . حيث تبلغ في مرحلة الفتوة أعلى مستوى لها .

وتتصف الأحاسيس بالاضافة إلى الحساسية المطلقة بعتبات الحساسية للتمييز . إنّ تلك الاضافة أو الزيادة القليلة إلى قوة المحرض المؤثر ، الذي ينشأ عندها تمييز أو تفريق مُلاحظ بصعوبة لقوة أو نوعية الإحساس يُسمّى عتبة الحساسية للتمييز .

نحن نلاحظ في الحياة باستمرار تغير الاضاءة ، زيادة أو نقصان قوة الصوت . ويعتبر هذا تمظهراً لعتبة التمييز . اطلبوا من شخصين أو ثلاثة بأن يقسموا بالنصف خطاً طوله حوالي المتر . ويبدو أنّ كل واحد من الخاضعين للتجربة يعلم نقطته في الوسط . قيسوا بالمسطرة ،

لتعرفوا من قَسَّمَ الخط بشكل أكثر دقة ـ عند ذلك الشخص ستكون الحساسية الأفضل للتمييز .

لقد سمحت البحوث التجريبية لحساسية التمييز بصياغة القانون التالي ، الذي يصلح للمحرضات ذات القوة المتوسطة ، هذا يعني ، الذي لا يقترب إلى الحساسية الدنيا أو العليا للحساسية المطلقة على حدٍ سواء : إنّ نسبة القوة الاضافية للمحرض إلى القوة الأساسية هي مقدار ثابت لهذا النوع من الحساسية . وهكذا فانه في إحساس الضغط (الحساسية اللمسية) ، تبلغ هذه الاضافة ١/٣٠ من وزن المحرّض الأولي . وهذا يعني أنه يجب علينا أنْ نضيف الى كل ١٠٠غ ، ٣،٤غ لكي نشعر بالتغيّر في الضغط ، وإلى ١٠٠٠غ يجب ان نضيف ٣٤غ . وهذا الثابت يساوي في الأحاسيس السمعية ١/١٠ ، أما في الأحاسيس البصرية فيساوي ١/١٠٠ .

وكما لاحظ/انانيف بغ/. أنْ حساسية التمييز تعتبر مصدراً لعملية التفكير المعقد ألا وهي المقارنة . ويعود إلى الكلمة دورإستثنائي في تطور حساسية التمييز . إن الكلمة تُبرز وتثبت الإختلافات الملاحظة بصعوبة في الأحاسيس ، وتعير انتباه الانسان إلى الصفة النوعية ـ الكمية لخواص الموضوع المعكوس ، وتؤدي إلى تطور القدرة على المراقبة أو الملاحظة. وبالتالي فإنّ تحسين حساسية التمييز لدى الأطفال ترتبط بشكل لا ينفصم مع تطور الكلام في عملية التعليم .

التكيّف ـ هو تلاؤم الحساسية مع محرض فاعل باستمرار ، والذي يظهر في العتبات المنخفضة أو المرتفعة . إن ظاهرة التكيّف معروفة جيداً لكل واحد في الحياة . ففي الدقيقة الأولى التي يدخل فيها

الانسان النهر ، تبدو له المياه باردة وبعد ذلك يختفي الشعور بالبرد ، حيث تبدو المياه دافئة بشكل كافٍ . وتُلاحظ هذه الظاهرة بشكل مماثل في كل أنواع الحساسية ماعدا حاسة الألم .

إنّ درجة التكيّف لدى منظومات التحليل المختلفة غير متساوية أو ليست واحدة : يُلاحظ التكيّف العالي في الأحساس الشميّة ، واللمسية (نحن لا نلاحظ ضغط الألبسة على الجسم) ، والضوئية ، ويلاحظ تكيّف أقل في الأحاسيس السمعية ، والاحاسيس بالبرد .

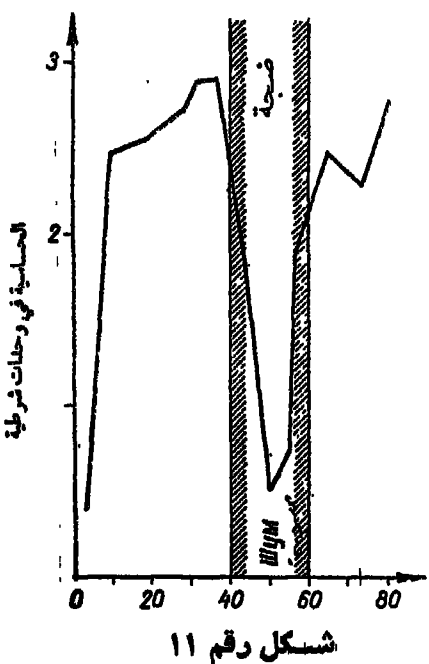
ونواجه تكيّفاً قليلاً في أحاسيس الألم . حيث ينذر الالم عن تخريب العضو ، ومن المفهوم أنّ التكيف مع الألم يمكن أن يؤدي إلى هلاك الكائن .

ويميز في المحلل البصري التكيّف الظلامي والضوئي . إن جريان التكيف الظلامي مبحوث باسهاب .

في البدايـة لا يستطيع الانسان ان يـرى اي شيء في غـرفة مظلمة ، وبعد ٣–٥ دقائق يبدأ بتمييز الضوء المتخلل إلى هناك بشكل جيد . ويرفع التواجد في غـرفة مظلمة تمامـاً الحساسية الضوئية خلال «٤٠» دقيقة إلى ما يقارب «٢٠٠» ألف مرة . ويؤثر على زيادة الحساسية أسباب مختلفة : تجري تغيرات في المُستَقْبل ، يتوسع بؤبؤ العين ، يزداد عمل الجهاز الضوئي قوة ، ولكن الحساسية تزداد بشكل أساسي على حساب العمل الارتكاسي الشرطي للآليات المركزية للمحالات . إذا كان التكيّف مع الظلام مرتبطاً بازدياد الحساسية ، فإنّ التكيّف مع الضوء مرتبط بانخفاض الحساسية الضوئية .

التأثير المتبادل للاحاسيس : التأثير المتبادل للأحاسيس هو تغيّر حساسية احد منظومات التحليل ، تحت تأثير نشاط منظومة تحليل أخرى . ويُفسّر تغيّر الحساسية بالروابط السنجابية بين المحللات ، وإلى درجة أكبر بقانون التحريض المتزامن .

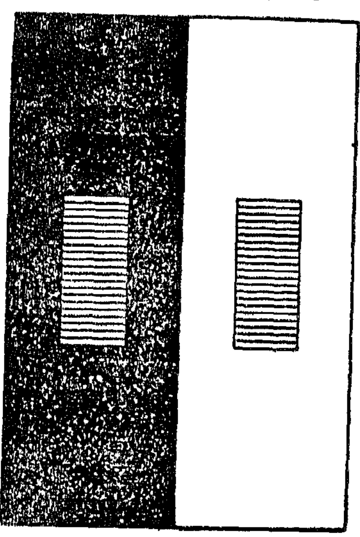
القوننة العامة للتأثير المتبادل الأحاسيس تبدو هكذا : المحرضات الضعيفة في إحدى منظومات التحليل ترفع حساسية منظومة أخرى ، أما القوية فتخفضها . فالأحاسيس الذوقية الضعيفة (الحامض) على سبيل المثال ، ترفع من الحساسية البصرية ، ويلاحظ التأثير المتبادل أيضاً بين الاحاسيس السمعية والبصريّة .



شكل رقم ١١
تاثير الضجة على تغير الحساسية البصرية
نفذها (س. ف. كرافوف)

إنّ ازدياد الحساسية نتيجة التأثير المتبادل للمحللات وأيضاً نتيجة التمارين المنظمــة يسمى التحسس Sensibility . يحافظ المعــلم في الصف عــلى نظــام حراري ، وعــلى نظافة الهواء ، وبتنظيمة للإنضباط يجب ان لا يتذكر فقط الجوانب الصحيّة والتربوية لهذه الإجراءات ، ولكن حتى التأثيرات التي تبديها هذه الاجراءات على مستوى حساسية الدارسين .

تباين الأحاسيس : التباين هو تغيـّر شدة ونوعية الأحاسيس تحت تأثير محرّض سابق أو مرافق . وعند تأثير محرضين في وقت واحد ينشأ تضاد متزامن ، ويـُرصد هذا التباين جيداً في الأحاسيس البصرية . فالهيئة نفسها تبدو على الخلفية السوداء أكثر اضاءةً . أمّا على الخلفية البيضاء فتبدو أقلّ إضاءة . الشكل رقم (١٢) . المادة الخضراء تبدو على خلفية حمراء أكثر تشبعاً .



شكل رقم ١٢

التضاد المتزامن . الهيئة نفسها تبدو على الخلفية البيضاء عاتمة اما على لاخلفية السوداء فتبدو أكثر اضاءة (فاتحة)

ومعروفة جيداً ظاهرة التباين المتتالي (المتسلسل). فبعد المحرض البارد يبدو الفاتر قليلاً بانه حار. والإحساس بالحامض يزيد من الحساسية بالحلو ولقد درست باسهاب ظواهر التباين المتسلسل او النموذج المتسلسل في البصر. إنْ ثَبّتَّ نظرك خلال ٣٠ــ٤٠ ثانية على بقعة مضيئة، وبعد ذلك أغلقت عينيك أو حولت نظرك إلى سطح ذي إضاءة ضعيفة فانك تلاحظ خلال عدة ثوان بقعة قاتمة وواضحة بشكل كاف. إن ذلك سيكون النموذج البصري المتسلسل. الشكل رقم (١٣). ويمكن أنْ يكون حتى النموذج



شـكل رقم ١٣

اذا نظرت بانتباه الى الشكل المرسوم مدة ٣٠ ــ ٤٠ ثانية . وبعد ذلك حولت نظرك الى السقف فانك يمكن أن ترى النموذج البصري المتسلسل

اللوني المتسلسل. فهو يمتلك لوناً مضافاً إلى ذلك اللون الذي يؤثر على العين (اللون الأحمر مثلاً ــ عند تأثير اللون الأخضر المزرق) .

وترتبط الآلية الفيزيولوجية لنشوء النموذج المتسلسل بعواقب تأثير المحرض على الجملة العصبية .

فتوقف تأثير المحرض لا يسبب التوقف المفاجيء لعملية التحريض في المستقبل ولعملية التهييج في الاجزاء السنجابية للمحلل . وحسب

قانون التحريض المتسلسل تنشأ في العصبونات (النيرونات) المتهيجة بعد بعد ذلك عملية الكبح . وحتى استرجاع الوضع الأولي لحساسية الأنسجة العصبية تجري عدة أطوار من الادوار التحريضية للتهييج والكبح .

ظاهرة الحس المشترك (الإحساس المُصاحب) :

الإحساس المشترك ـ هو تحريض لأحاسيس أحد الأشكال بالأحاسيس الناشئة في شكل آخر . وكما نوهنا سابقاً فإن أحادية شكل (صورة) النموذج تُعتبر إحدى خواص الأحاسيس . ولكن التأثير المتبادل للأحاسيس والجاري في النوى المركزية للمحلل ، تؤدي إلى أنه تنشأ لدى الانسان تحت تأثير الأصوات مثلاً أحاسيس اللون ، ويمكن للون أن يستدعي إحساس البرد.وحصل هذا التفاعل المتبادل على تسمية الأحساس المشترك أو الاحساس المُصاحب . ويمكن أن ننظر الى الإحاسس المُصاحب كحالة جزئية من التأثير المتبادل للأحاسيس ، والتي لا يعبر عنها في تغير مستوى الحساسية وإنما في زيادة قوة تأثير أحاسيس أحد الأشكال عبر تحريض أحاسيس الأشكال الأخرى .

فالإحساس المشترك يقوي من لون الأحاسيس أو نغم الأحاسيس . وتنتشر (تتوزع) ظاهرة الحس المشترك على جميع الأشكال . وهذا ما يعبّر عنه بالعبارات الثابتة : الصوت الناعم المخملي ، الصوت القاتم واللون البارد الخ . إنّ تمظهرات الإحساس المشترك فردية . يوجد أناس بإمكانات واضحة جداً للإحساس المشترك، وأناس بالكاد تُلاحظ عندهم .

استخدام المهندس / السوفيتي ليونيتيف / .ك.ل. ظاهرة الإحساس المشترك من أجل تكوين جهاز لتحويل الاشارات الصوتية إلى لونية . ويسمح هذا الجهاز طبقاً (وفقاً) للسمفونية الصوتية بأن يورع أو ينشر على الشاشة مجموعة الألوان التي تكمل وتعمق التأثير الإنفعالي (العاطفي) للموسيقى . وتكشف هذه القوانين المبحوثة أعلاه ديناميكية الأحاسيس العالية ، وارتباطها بقوة المحرض وبالحالة الوظيفية لمنظومة التحليل ، المستدعاة (أي الحالة) بابتداء أو بانتهاء أو كفّ تأثير المحرض ، وأيضاً بنتيجة التأثير المترامن لعدة محرضات على محلل واحد أو محللات متلاصقة (متجاورة) . ومن الممكن القول أن قوانين الأحاسيس تحدد الشروط التي يبلغ عندهــا الباعث (التحريض) الوعي . وتؤثر البواعث الهامة بيولوجياً ، على الدماغ عند العتبات الدنيا والحساسية المرتفعة . أما البواعث التي فقدت الأهمية البيولوجية فتؤثر في العتبات المرتفعة جداً .

وبغض النظر عن الكمية الكبيرة من البحوث في مجال قوانين الأحاسيس ، فإنه حتى الآن غير مفسرّ نهائياً عند أية شروط يجب ان يؤثر المحرض اللازم على الكائن في العتبة الدنيا للحساسية ، وهذا يعني كونه آنذاك الأكثر مناسبة (مؤاتية) للتقسيم أي للتجزئة .

٤ ــ التنظيم الحسّي للشخصية

مفهوم التنظيم الحسي : يشكل التنظيم الحسّي للشخصية أحد السمات الحقيقية للفردية . ويُفهم تحت التنظيم الحسي المستوى المميز للفرد من تطور بعض نُظُم الحساسية وطرق توحيدها في مجموعة أو في وحدة .

وفي العالم الحيواني فان المستوى المتفوق لتطور حساسية ما أحادية الشكل يُعتبر مؤشراً وراثياً (جنسياً) . فكل ممثلي نوع واحد (النسور مثلاً) تمتلك نظراً جيداً ، ويمتلك ممثلو نوع آخر (الكلاب مثلاً) — حاسة شمّ قوية . أمـــا خاصية التنظيم الحسي للانسان فانها تتشكل حياتياً . وتُظهر تجارب علماء النفس : أنّ التطور الحسي هي نتيجة للطريق الحياتي الطويل لتطور الشخصية . ويتبع من هنا ان الحساسية هي خاصة طاقيّة (من الطاقة) للانسان . ويرتبط تحقيق أو تجسيد هذه الخاصة بظروف الحياة وبتلك الجهود التي يبذلها الانسان لتطورها . لننظر إلى بعض الوقائع التي تؤكد هذا الوضع . كتب انانييف . ب غ . أنه لاتُكتشف بين الأطفال اختلافات ذات أهمية في مستوى حساسية أحد المحللات . أما عند الكبار فهذه الاختلافات معبر عنها بوضوح . لقد أظهرت الملاحظات أنّ العاملين في سبك الصلب لديهم حساسية متزايدة للّون، وبامكانهم تحديد سير العملية التكنولوجية خلال الصهر حسب سطوع وإشباع لون المعدن . والعمال الذين يعملون على تلوين أوصباغة النسيج ، يميزون ٣٠ إلى ٤٠ ظلاً من اللون الأسود ، في الوقت الذي لاتتعدى فيه إمكانية الانسان العادي تمييز أكثر من ٢ إلى ٣ ظلال . وتمييز الأصوات أو الضجة متطور بشكل جيد عند أطباء الداخلية . وبهذا الشكل فان النشاط يساعد على تطوير تلك الأنواع من الحساسية الهامة لهذه أوتلك من المهن ، ولقد أظهرت البحوث التجريبية إمكانية زيادة الحساسية على التمييز إلى عشر مرات .

إن تكون الانسان المهم اجتماعياً يمكن أن يجري على أساس حسي محدود جداً ، وحتى عند فقدان مستقبليْن رئيسييْن عـــن بعد :

البصر والسمع ، تصبح عند ئذٍ الحساسيات اللمسية والإهتزازية والشمّية حساسيات رئيسية في تطور الشخصية . ومثال الأعمى والاصم والأخرس هو « سكوروخوروف » — عالم النفس العظيم — ويعتبر شاهداً مقنعاً على تلك المستويات من النشاط الابداعي التي يمكن أن يبلغها الفرد ، مرتكزاً في تطوره على الأشكال « غير الرئيسية » عند الناس الآخرين(٣) .

الشخصية والحساسية الرئيسية : تسمح الوقائع المبحوثة أعلاه باستنتاج أنّ عتبات الحساسية الأكثر تدنياً في أحد الأشكال وعتبات الحساسية الأكثر إرتفاعاً في الأشكال الأخرى ، وفرز الشكل الرئيسي (نوع الحساسية) تميز الخواص الفردية للانسان — وتتشكل هذه الخواص في النشاط . وتحدد بدورها (الخواص) التنفيذ الناجح للنشاط . فالمواليد الجدد يمتلكون على وجه التقريب مستوى واحداً من الحساسية . ومن هنا مفهومٌ ذلك الدور الذي يلعبه الطريق الحياتي للشخصيةفي تطور الحساسية. ولكن من البساطة أن نفكر ، بأنّ تطور نوى المناطق السنجابية للمحلل لاتحدّ من مستويات الحساسية فردياً . وتربط المقدمات التشريحية — الفيزيولوجية لتطور مستوى الحساسية التنظيم الحسي للشخصية بالصفات الموهوبة (الارهاصات) والقدرات الخاصة، كموهبة الرسم والموسيقا الخ . ومن المعروف أنه يوجد أناس يملكون منذ الصغر سمعاً موسيقياً مطلقاً . ولقد بُيِّن تجريبياً أنّ الحساسية التمييزية المطلقة للأصوات يمكن أن تُربّى نتيجة التمارين المنظمة خصيصاً . وبنسبة هاتين الواقعتين أو الحقيقتين من الممكن فهم تلك المهام التي تقف أمام المدرسة . فمن جهة ، فانه من أجل التطور الشامل للشخصية ، من الضروري التربية الموجهة والهادفة للنظم المختلفة للحساسية

لدى كل متعلّم . ويساعد على ذلك كثير من المواد ، والّتي يشغل من بينها الغناء والرسم والكدح والرياضة (التربية البدنية) المكان الاهم . ويجري عبر تطور أعضاء الشعور تعوّد الانسان على القيم الجمالية ، وتتطور عنده الحاجات الجمالية الناعسة .

ولقد سمحت الملاحظات للفلاسفة منذ زمن بعيد بأن يستنتجوا ، أن الحيوانات ترى وتسمع ، ولكن الانسان فقط يتمتع أويشعر بحاجة الرؤية والسمع .

وينشأ أمام المدرسة من جهة أخرى مهمة اختيار الأطفال ذوي المواهب الظاهرة . ومن الضروري مع هؤلاء الأطفال العمل الأكثر عمقاً ، والموجّه إلى تعويدهم على النشاط الابداعي عبر الحلقات المدرسية ، ولاحقاً عبر المدارس الفنيّة الخاصة ، والجمعيات الرياضية الخ .

وتمتلك أهمية كبيرة في النشاط العملي للانسان ابراز الناقلية afferent الرئيسية في منظومــة المستقبلات عــن بعد receipts : البصري والسمعي والشمّي وأيضاً المستقبلات الاحتكاكية : اللمس والذوق . إنّ التطور العالي للحساسية ضروري في أيّ عمل . وهكذا فالتطور العالي للحساسية الحركية واللمسية تسهل إلى درجة كبيرة العمل الجسدي جاعلة الحركات أكثر دقة ، ومحسوبة وأقلّ توتراً . وتعتبر هذه الحساسية الأساس الإبداعي للنشاط في عدد من المهن الأخرى .

تَشَكُّلْ منظومة الحساسية: تؤدي شروط النشاط الكدحي إلى أنْ تنشأ إو تتشكل لدى الانسان منظومة الحساسية مع إبراز المحلل الرئيسي.

ويبدو النظر عادة في منظومة الاستقبال عن بعد لدى الانسان المستقبل الرئيسي . إنّ تطوره المتفوق يكبح تمظهر المستويات الأرقى في

المستقبلات الأخرى عن بعد . ولكن الشروط غير العادية للحياة يمكن أن تعيد تركيب الترابط (التناسب) في منظومة الحساسية عن بعد . ولقد أورد/فيرشيغور/واقعة ممتعة في كتابه « الناس بضمير نظيف » . لقد انضم بعض الأنصار إلى مجموعة/كوفباك/غرب/أكرانيا . ومن بين هؤلاء كان البعض قد اختبأ عن أعين الفاشيست ، حيث عاشوا في الأرض المحتلة أكثر من سنتين ، مختبئين في أكوام التبن ، وكانوا يخرجون ليلاً فقط . وبدا أن الشمّ قد تطور عندهم إلى درجة قوية جداً ، حيث استهدوا بسهولة إلى الاماكن بواسطة الرائحة .

لاتوجد منظومة المستقبلات عن بعد معزولة عن منظومة الحساسية الأخرى . فهي تخدم الكائن وتتفاعل تبادلياً مع المنظومات الأخرى للحساسية . ويُستجلى بوضع خاص التفاعل المتبادل للمستقبلات عن بعد والاحتكاكية في الاستهداء (الاسترشاد) المكاني .

لقد أظهر عالم النفس الامريكي (فيتكين . غ) في المادة التجريبية الكبيرة المجموعة من قبله أن استهداء الجسم في المكان يمكن ان يتحقق إمّا على أساس الحساسية السكونية (الجاذبية) أي من الموقع الذي يحتله جسمنا بالنسبة للأرض ، وإما على أساس النظر أي حسب تموضع المواد المحيطة بالنسبة إلى بعضها البعض ومحور النظر . وهذا النوع من الاستهداء الحسي في المكان متشكل حياتياً . ونشوءه يرتبط بطابع التربية . فالأطفال الذين دُفعوا إلى الاستقلالية في طفولتهم المبكرة ، يستهدون في المكان على أساس الشعور السكوني (الجاذبي) . أما الأطفال الذين حُرموا من النشاط ، وكانت رعايتهم مفرطة جداً فيستهدون بالبصر . وينبغي أن نشير إلى أنّ النماذج المختلفة من الاسترشاد المكاني تُبدي

تأثيراً على المعرفة الحسية ككل . إنْ الخاضعين للتجربة المعتمدين على الحساسية السكونية (الجاذبية) يتميزون بقدرة كبيرة عــلى حــل مسائل عزل الهيئة أو القوام من الخلفية وعلى عزل العناصر الجوهرية من سياق النص ، ولكن هذه الإختلافات في التنظيم الحسي لاتؤثر على التطور العقلي العام وعلى حل المسائل الرياضية وفهم النصوض الشفوية .

ولا تُظهر الوقائع المجموعة ارتباط تطور بعض جوانب الذهن بالتنظيم الحسي للشخصية فقط ، ولكن حتى تأثير هذا العامل على السلوك . فالفرد ذو الاسترشاد في مجال الجاذبية يُظهر استقلالية كبيرة عن المحيط ، وأقل استجابة للتلقين أو الايحاء .

إنّ مجموعةالمحللات الحركية (الاحساس بالتحرك) تعتبر المنظومة الاهم في الاسترشاد الحسي للشخصية . لقد اقترح/كولتسوف .م.م./ فكرة وحدة كل تمظهرات المحلل الحركي وروابطها المتبادلة ، ابتداءً من مركباتها الحركية البسيطة وانتهاءً بالإحساس الحركي للكلام .

ويؤدي تحدد الحركات في فترة تشكل الكلام إلى وقف التلعثم وتكرار المقاطع .إن إيقاع الكلام يتوافق مع إيقاع الحركات الجسدية التي يقوم بها الطفل . ولقد تبيّن تجريبياً أن الطفل إذا بدأ بالصراخ (الهتاف) بايقاع يصل إلى ١٥ مقطع في الدقيقة ، أما وكــان يثب بايقاع يصل الى أربعين (٤٠) في الدقيقة ، فإن حتى إيقاع هتاف المقاطع سيتسارع عنده حتى يصل إلى أربعين في الدقيقة . وبالعكس، فاذا بدت الوثبات في ايقاع أكثر بطئاً من لفظ المقاطع فإن لفظ المقاطع سيتباطأ طبقاً لذلك .

إن النتائج التي حصل كولستوف تتطابق مع تلك المعطيات التجريبية، التي تُظهر ارتباط الايقاع والسرعة (التواتر) وجهورية الكلام مع المزاج . وبهذا الشكل فإنه في التنظيم الحسي للشخصية يتزامن إيقاع منظومات التحليل مع خصائص نموذج الجملة العصبية على أساس الخبرة الحياتية . وتتشكل الوحدة الحسية للشخصية التي تحدد بعض جوانب سلوكها . تشكل الأحاسيس العضوية وبالتفاعل المتبادل مع الإحساس بالحركة والمستقبلات عن بعد مجموعة أخرى للحساسية هامة حياتياً للشخصية . ويشكل أساس هذه المجموعة الأحاسيس العضوية وأحاسيس مخطط الجسم (أبعاد جزائه) . إنّ احاسيس الصحة والقوة تولد عند الانسان الحيوية والنشاط والمرح والثقة بالنفس ، وتحفزه على النشاط الفعّال . أمّا الأحاسيس المرضيّة ، المرتبطة بانخفاض حيوية النشاط الحياتي ، فتولّد الخمول واللامبالاة والحقد . وأنْ إمتزاج الأحاسيس المرضيّة مع الشك تكوّن الطبيعة التي تتوهم وجود مرض عندها غير موجود ، والهواجس الموجهة إلى تحليل صحتها .

تتشكل في عمر المراهقة الأحاسيس الجنسية . وقد أظهر علم النفس السوفيتي ، أنْ النضج الجنسي لا يعتبر المضمون الأساسي لتلك الظواهر النفسية ، التي تجري في هذا العمر . . ولكن من غير الممكن إلاّ أن نأخذ بعين الاعتبار ، أنّه في تلك الفترة بالتحديد يبدأ الولد باحساس نفسه شاباً ورجلاً ، والبنت باحساس نفسها فتاة وامرأة . وهذه الفترة مرتبطة بظهور الأحاسيس غير العادية والإدراك الخاص لشخصية الجنس الآخر مع إعادة ترتيب العلاقات بين الأولاد والبنات . وتتشكل في منظومة الحساسية مناطق الإثارة الجنسية Erogenetic (من الاغريقية

ايروس eros)، وتبرز في إدراك شخصية الجنس الآخر سمات أو مؤشرات الإثارة الجنسية . وينهض في هذه الفترة خاصة وبشكل حاد السؤال عن الإدراك الجنسي للشخصية . وهكذا تتشكل خلال مسيرة حياة الإنسان منظومات الحساسية المحددة .

وتُبدي هذه المنظومات تأثيراً على الحاجة إلى الإهتمامات واستقرارها وعلى النشاط المعرفي والسلوك .

الحساسية ونموذج النشاط العصبي الراقي :

إن العتبات المميزة (التمييزية) والأكثر انخفاضاً وتدنياً في أحد أنواع الحساسية ، والعتبات الأكثر إرتفاعاً في الأنواع الأخرى ، وإبراز الناقلية الرئيسية ، وتشكّل منظومات الحساسية، كل هذا يميّز الخصائص الفردية للانسان — المتمظهرة في التنظيم الحسي للشخصية . ولكن بالاشارة إلى هذه الخواص، من غير الممكن أنْ نعتقد بأنّ المنظومة الحسية لا تمتلك خواص عامة لأجل كل محللات الفرد المعني .

وتفترض وحدة قشرة المخ، تلك الخصائص للحساسية التي ستكون عامة في كل منظومات التحليل . وتنتمي إلى هذه الخواص السرعة النسبية لتطور العمليات العصبية ، وطول فترة عواقبها، وقوة رد الفعل (الحسي ، الحركي والإنباتي) . وينتمي إلى هنا أيضاً وضوح اللون الانفعالي للأحاسيس .

وضع بافلوف في أساس فرز النماذج خصائص عمليات التهييج والكبح : حسب القوة والحركيّة والتوازن . إن السرعة الفردية لنشوء الأحاسيس ووضوح واستقراء النموذج المتسلسل ، وقوة رد الفعل ،

كلها تعتبر مشتقة عن خواص العمليات العصبية ، المميزة لنموذج النشاط العصبي الراقي . وبدت هذه العوامل (البارامترات) للأحاسيس مؤشرات متينة (أمينة) للنمودج ، وذلك في البحوث التجريبية . ولقد أظهرت تجارب المدرسة التي قام بها (تبلوقاب ب. م) ان النموذج الضعيف (المزاج السوداوي) يمتلك مؤشرات عالية بدقة تمييز المحرضات. وتسمح الوقائع المشابهة بأنْ نعتقد ، أنّ خواص الحساسية هذه ترتبط مع نماذج الجملة العصبية .

* * *

مراجع الباب العاشر

١ . . لينين . ف.ي. المادية ومذهب النقد التجريبي . المؤلفات الكاملة « المجلد ١٨ » .

٢ ـ لينين ف .ي . الدفاتر الفلسفية . المجلد ٢٩ .

٣ ـ انانييف .ب.غ . نظرية الاحاسيس . اصدار جامعة لينغراد ١٩٦١ .

٤ ـ انانييف .ب.غ . فيكير .ل.م ؛ لوموف .ب.ف ؛ يارمولينكو آ.ب . اللمس في عملية المعرفة والعمل . موسكو . اكاديمية العلوم في روسيا الاتحادية ١٩٥٩ .

٥ ـ كرافكوف .س.ن مقالة عن علم الفيزيولوجية النفسية العامة لاعضاء الشعور . موسكو لينينغراد . اصدار اكاديمية العلوم لعموم الاتحاد السوفيتي . ١٩٤٦ .

٦ ـ ليونتيف آ.ن. مسألة نشوء الاحاسيس . في كتاب : قضايا تطور الحالة النفسية الاصدار الثالث . اصدار جامعة موسكو ١٩٧٢ .

٧ ـ لوموف ب.ف . الانسان والتكنيك . مقالة في علم النفس الهندسي . اصدار جامعة لينينغراد ١٩٦٣ .

٨ ـ ميلي جون ؛ ميلي .م. أحاسيس الانسان والحيوانات (عن الانكليزية) . موسكو دار مير ١٩٦٦ .

هوامش الباب العاشر

١ــ اينين ف.ي. المجلد ١٨ المؤلفات الكاملة . الصفحة ٤٦ .

٢ــ لينين . ف.ي . المؤلفات الكاملة . المجلد ١٨ الصفحات ١٠٩ ــ ١١٠ .

٣ــ انظر سكورو خودوفا . كيف أدرك وأتصور وأفهم العالم الخارجي . موسكو معهد التربية ١٩٧٢ .

* * *



الباب الحادي عشر
الادراك والقدرة على الملاحظة

١ ـ مفهوم الادراك :

الصفة العامة للادراك :

نحن نحصل على المعلومات عن العالم الخارجي عند الاحتكاك المباشر معه ـ ليس فقط عن طريق الأحاسيس ، ولكن عبر الادراك أيضاً ، ويمثل هذان الشكلان للانعكاس حلقات عملية واحدة للمعرفة الحسيّة . فهما مرتبطان تبادلياً وبشكل لا ينفصم، ولكن كلاً منهما يمتلك خصائصه المميزة .إذا كان الانسان يحصل نتيجة الإحساس على معلومات عن خصائص منفردة للشيء وأنواعه (شيء ما بارد قد لمسني ، شيء ما أملس قد انزلق على رجلي ، شيء ما ساطع قد لمع أمامي) ، فإنّ الادراك يقدم نموذجاً (صورة) كاملاً للمادة « الشيء » أو الظاهرة (صف فسيح ومضيء ، صغير لعوب) .

الادراك ـ هو انعكاس للمواد والظواهر بمجموع خواصها وأجزائها عند تأثيرها المباشر على أعضاء الشعور .

يفترض الادراك وجود الاحاسيس المتنوعة ، ويجري سوية مع الأحاسيس ، ولكن لا يمكن حصره بمجموعها .

يرتبط الادراك بالعلاقات المحددة بين الأحاسيس وبالرابطة المتبادلة، التي تتعلق بدورها بالروابط والعلاقات بين السمات والخواص والأجزاء المختلفة الداخلة في تركيب المادة أو الظاهرة .

يرسم بوشكين لوحة عظيمة بوصفه واقعة بولتافسكي :

في النار ، تحت البَرَد المتوهج
بجدار حيٍّ منعكس
فوق صف الجنود الساقطين ، ينهض صف جديد
تنضم الحراب الى بعضها . وكالغيوم الثقيلة
تتطاير فصائل الفرسان
بزمام السلطة ، بالسيوف الرنانة
يتقاتلون بالاذرع .
مطوحين بصدور الاجساد
فوق كومة من الاجساد
الكرات الزهرية في كل مكان
تركض بينهم . تخبلهم
تحفر التراب ... وتفحُّ في الدم
السويدي والروسي يطعن ، يبتر ، يقطع
دق طبول ، عصابات ، حرير
رعد مدافع ، وقع اقدام
صهيل .. . . انين
وموت وجهنم من كل الجهات

إن مجموع التجليات المنفردة للمعركة في ارتباطها وعلاقاتها المتبادلة تخلق إدراك اللوحة الكاملة للمعركة العنيفة . حاول القيام بالتجربة المقترحة عند دراسة الأحاسيس . ضع على راحة يد رفيقك ، الذي اغلق عينيه مسبقاً ، شيئاً ما غير كبير ، عندها تنشأ لدى الخاضع للتجربة نماذج الإحساس العاكسة بعض خواص الشيء فقط . ولاتستدعي المعرفة الكاملة لذلك الشيء عن طريق اللمس أية صعوبات . هذا هو نموذج الادراك . حيث تنعكس فيه جملة من الأحاسيس المترابطة تبادلياً : اللمسية ، الحركية ، الجلدية ، الحرارية .

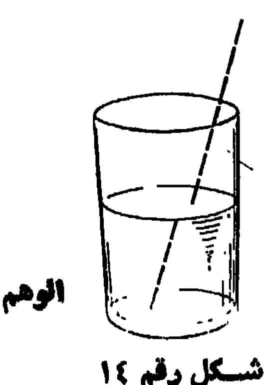
إنّ الادراك غير ممكن بدون الأحاسيس ، ولكن الادراك يتضمن عدا الأحاسيس الخبرة السابقة للانسان على شكل تصورات ومعارف . فالشيء المُدرَك ، نوع جديد من الآلات الحاسبة الالكترونية،على سبيل المثال ، يتناسب مع الأشياء المختلفة المشابهة ولكن المعروفة .

تجري عملية الادراك بالترابط مع العمليات النفسية الأخرى للشخصية : التفكير (نحن نعرف ما أمامنا) ، الكلام (نسمي موضوع الادراك) ، المشاعر (نرتبط بشكل محدد بالشيء الذي ندركه) ، الارادة (ننظم إختيارياً ، إلى هذه الدرجة أو تلك ، عملية الادراك).

نتيجة لتأثير مواد وظواهر محدودة من العالم الموضوعي على أعضاء شعورنا ، تتشكل مادية الادراك : فالنموذج العياني للادراك ينتمي إلى مادة محددة للعالم الخارجي ، ويعتبر هذا الارتباط أساس الوظيفة الاسترشادية لسلوكنا ونشاطنا . يرتبط اكتمال ودقة الادراك بالتجربة الاجتماعية وخبرة الناس ، وبالمعارف المتراكمة عن مؤشرات وخواص

المواد . ويكتسب الانسان في نشاطه المعرفي ، المعلومات ويدققها ويوسعها ، ويقارن معلوماته مع تلك المعلومات المعروفة للمجتمع .

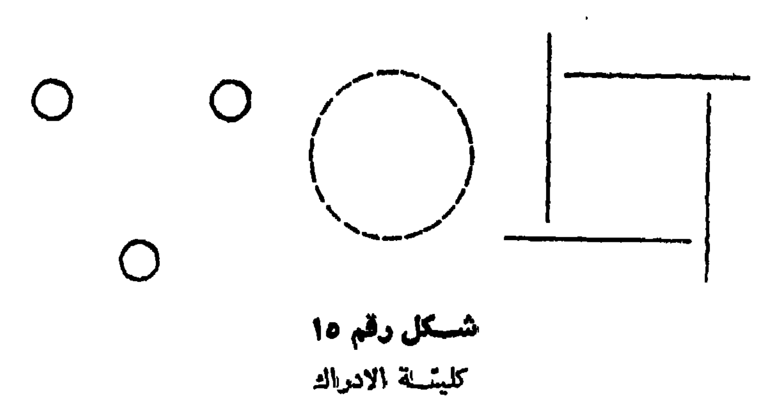
باعتبار التجربة (الممارسة) مصدر معلومات الانسان ، تحمل في الوقت نفسه تصويباتها في المعرفة المكتسبة . لننظر إلى مثال بسيط : إذا وضعنا عوداً في كأس مملوء بالماء ، فإنه ينشأ عند ملتقى (الحد الفاصل) الوسطين إدراك مشوه للعود ، حيث يبدو لنا العود مُزاحاً إلى وسط آخر . شكل رقم (١٤) . وباستطاعة اختبار تجريبي بسيط أن يزيل هذا



شكل رقم ١٤
الانزياح البادي للمستقيم

الوهم . حيث يتوافق نموذج الادراك الناشيء مع خواص موضوع الادراك . يكتسب التلميذ في دروس الكيمياء ، معلومات عن خواص العناصر الكيمائية المختلفة . يعرف الوزن النوعي لكل من هذه العناصر ، والتكافؤ واللون والتركيب والرائحة وخصائص أخرى . ان كل هذه المعلومات عن الخواص الكيميائية المنفردة تتركب في معرفة كاملة وتشترط إدراكاً كاملاً للعنصر الكيميائي بمجموع خواصه التي تخصه .

وبالتالي فإنّ « الكليّة » تميّز الادراك. يكتسب كل جزء في نموذج الادراك ، معناه فقط ، عند ربطه مع الكلّي ويتحدد به . شكل (١٥). ويرتبط ايضاً نموذج الادراك ذاته بخصائص أجزائه المركبة .



شكل رقم ١٥

كليّة الادراك

وهكذا فإنه عند إدراك المادة الدراسية الجديدة ، يتتبع التلميذ مضمون حديث أو كلام المعلم . ومن المهم للتلميذ من اجل الادراك الكلي والمفهوم للمادة ، ان يلتقط او يحسّ بالارتباط بين الكلمات والجمل . وينشأ الادراك الكلي لجواب التلميذ أيضاً ، بعد أن يكون قد عبّر عن معلوماته في الكلام. ويمتلك شرح المعلم وجواب التلميذ مدلولاً (معناً) محدداً ، يعكسه مجموع الأصوات والكلمات ، التي يتألف منها الكلام .

نحن ندرك الموضوع (المادة) ، ونفهمه كشيء ما كامل وواحد، ويمتلك تركيباً محدداً . وعندما ننظر إلى الشكل — ١٥ — نحن لاندرك جملة القطع الأربع للخطوط المستقيمة ، أو المجموعة المحددة للخطوط المتقطعة للدائرة ، أو الدوائر وإنما نرى مباشرة مربعاً ودائرة ومثلثاً .

إننا في بعض الأحيان وعندما نتكلم بالتلفون لانسمع بعض الأصوات بدقة ولكننا نفهم معنى الحديث . ولانلفظ دائماً في الكلام أثناء الحديث العادي، كل اصوات الكلمات ، حيث « يبتلع » البعض منها. ويحصل على كل حال ، أن الجمل غير المعبر عنها حتى النهاية ، يجري إتمامها وإدراكها من قبلنا كمعنىً منتهٍ . وهكذا ، يوحد الانسان على أساس الخبرة والمعارف التي بحوزته ، العناصر المنفردة خلال عملية الادراك في نموذج كلّي متكامل ، ويضفي عليها شكلاً تركيبياً محدداً .

ولايفسر علماء النفس الجشتالتيون كليّة الادراك بخصائص الكليّة الموضوعية للمواد والظواهر ، وإنما بالخصائص الداخلية لـ « النفس » وبتراكيبها الكلية الاولية . ويؤكد هؤلاء ، أنه يتم خلال عملية الادراك، التكوّن الشكلي للفرد ، ويضفي على المواد المعكوسة ، الكليّة والتركيب (البناء). ويعتبرون أنّ الكلية في السمات الذاتية،تنشأ فقط خلال النشاط الانعكاسي . ومن وجهة نظر علم النفس الجشتالتي فانه خلال عملية الادراك تتحول العشوائية وفوضى (تشوّش) العالم إلى تراكيب محددة ، وينحصر في أشكال محددة ، ونتيجة ذلك تبدو المواد كأنها كاملة .

يؤكد علماء النفس الجشتاليون بأنّ « الادراك هو إعادة إنشاء العالم » . وتشرح هذه النظرية الادراك كعملية تلقائية فطرية ، اي ، عملية ناشئة بذاتها، وتستبعد بشكل واقعي وجود الأحاسيس كانعكاس إدراكي لبعض سمات وخواص مواد وظواهر العالم الموضوعي المحيط بنا .

أنواع الادراك : يميز الادراك حسب أنواعه تبعاً للدور المكتسب لهذا أو ذاك من المحالات في النشاط الانعكاسي . ويمكن أنْ نتكلم عن الادراك البصري (التطلع إلى اللوحات والتماثيل والمعارض) ، وعن الادراك السمعي (الاستماع إلى الحديث وإلى الحفلات الغنائية والموسيقية) وعن الادراك اللمسي (عكس الشيء وأجزائه الرئيسية عن طريق اللمس) .

إنّ أي ادراك محدد بنشاط المنظومة الحسية ، هذا يعني ،ليس محالاً واحداً وإنما عدة محالات ، وأهميتها يمكن أنْ تكون غير متساوية : فأحد هذه المحالات يمكن أنْ يعتبر رئيسياً أما المحلاّت الأخرى فتكمل ادراك الشيء أو الظاهرة . وهكذا فالمحال الرئيسي عند الاستماع إلى المعلم يُعتبر المحال السمعي . ولكن التلميذ يرى المعلم وفي الوقت ذاته يتتبع عمله على السبورة ، ويستخدم المادة التعليمية ، ويكتب الاستنتاجات في الدفتر ، ويتصفح المخططات او الرسومات الضرورية في الكتاب . في هذه الحالة وبالرغم من الدور الرئيسي للمحال السمعي تتجند طاقة المحال البصري والحركي والجلدي والحسي – الحركي والمحالات الأخرى ، وسيكون النشاط النفسي على الأغلب إدراكاً سمعياً .

ويلاحظ تمظهر الأنواع المعقدة للإدراك ، فيما لو تجندت عدة محالات مختلفة على حد سواء بشكل شديد . وهكذا فانه في وقت الدرس التلفزيوني أو عرض الأفلام التعليمية ينشأ لدى التلاميذ الادراك البصري – السمعي . وعند القيام بالتمارين أثناء دروس الرياضة البدنية ، غالباً ما تنشأ الادراكات الحركية – البصرية المعقدة . ويفترض حفظ

التمارين الموسيقية تشكّل الإدراكات السمعية – الحركية. ويعود إلى الحركيّة « القوة المحركة » الدور الأهّم في الأنواع المعقدة للادراك . وعند التطلع إلى المواد ، على سبيل المثال ، تقوم العين بمجموعة من الحركات ، أما عند الاداك اللمسي فالحركات الأساسية عند ذلك تعود إلى حركات اليد .

ويُميَّز الادراك حسب أنواعه أيضاً وتبعاً للموضوع المُدرك . ولذلك نستطيع التكلم عن إدراك المكان والزمان والحركة والشيء والكلام والموسيقا وإدراك الانسان للانسان .

الاسس الفيزيولوجية للادراك : يعتبر النشاط المتكامل لمنظومة المحللات الاساس الفيزيولوجي للادراك إنّ التحليل الأولي الذي يتم في المستقبلات ، يُكمّل بالنشاط التحليلي – التركيبي المعقد للحلقات الدماغية للمحللات. ويمكن أنْ يكون التفاعل المتبادل لمنظومة المحللات نتيجة لتأثير محرض معقد أحادي الشكل (النموذج – المظهر) .

إنّ إدراك الكلام الانساني على سبيل المثال والأعمال الغنائيةوالموسيقية يجري نتيجة لتأثير مجموعة من الإشارات السمعية ، التي تبدو كمحرض معقد واحد للنموذج السمعي . ويكمن في أساس الإدراك في هذه الحالة الروابط العصبية داخل المحللات .

تنعكس في الإدراك أشياء العالم المحيط ، بمجموع خصائصها وأجزائها المختلفة . ويمكن أن ينشأ التفاعل المتبادل لمنظومة المحللات نتيجة لتأثير مجموعة محرضات المحللات المختلفة : البصرية ، السمعية ، الحركية ، اللمسية .

عند ادراكه للمحاضرة يرى الطالب المعلم ويصغي إلى كلامه ، ويكتب المضمون الأساسي للمحاضرة. ويمكن أنْ يسبب مجموع المحرضات المؤثرة ، الإثارة في المستقبلات البصرية والسمعية والحركية . وتُنْقَل الاثارة الناشئة الى المراكز السنجابية الدماغية . وتتشكل نتيجة لذلك منظومات معقدة ، مـن الروابط العصبية الوقتيـة . تحـدد كلية الادراك . ويكمن في أساس الادراك في هذه الحالة، الروابط العصبية بين المحللات ، التي تشترط كلية النشاط الانعكاسي .

ويتم إدراك أية مادة جديدة أو موضوع جديد على أساس الخبرة المتشكلة لدى الانسان وعلى أساس المعارف . ولذلك يجري خلال عملية الإدراك احياء بعض الروابط الوقتية المتشكلة سابقاً . وتتشكل نتيجة لذلك عمليات عصبية تكاملية حيث تدخل فيها الاثارة الناشئة من تأثير المثيرات المركبة — وإحياء الروابط العصبية الوقتية المتشكلة خلال الخبرة الماضية .

وتُدرك كل مادة أو ظاهرة من قبل الإنسان في تناسب (ترابط) محدد لأجزائها . ولاتبدو الأجزاء المكونة ذاتها في بعض الحالات ذات أهمية ، بقدر ما تبدو العلاقة التي توجد فيما بين هذه الأجزاء . وهكذا ، فإنه عند إدراك بعض الأمثلة عن الخواص التجميعية والتحويلية للجمع ، لا تبدو المقادير الكمية للحدود ذات أهمية ، بقدر ما تبدو الرابطة المحددة بين كل عناصر العملية . وتُدرك الأغنية والأنشودة والغناء المنفرد ، كأشياء معروفة ، بشكل مستقل عن المواهب الغنائيـة للمنفذ ، فيما لو احتفظ بشكل وثيق بالعلاقات التناغمية (الإيقاعية) بين الأصوات .

ويعتبر « الارتكاس على العلاقة » ، الذي وضعه بافلوف — الأساس النيزيولوجي للوقائع المعالجة . لقد أظهر بافلوف تجريبياً ، أنه عند إدراك ظواهر محددة ، فان المغزى الدلالي لاتمتلكه المثيرات ذاتها ، بقدر ما تمتلكه خصائص العلاقات بينها . ولذلك يعتمد الارتكاس في تركه على العلاقة بين المثيرات إلى حد كبير . يُظهر بحث خصائص الجهاز الناقل (المورد) للارتكاس الشرطي وفيزيولوجيا الفعّالية (انوخين ب.ك. بيرنشتاين ن .آ) ، انه نتيجة للتكيّف المكاني عن طريق البحث التمهيدي تتشكل نماذج ادراكية ، والتي بصيرورتها نتائج منتظرة للفعل accepter — تشترط الاقاية العكسية ، وتنظم جريان النشاط التنفيذي .

وتقوم بالوظيفة الهامة في عملية إدراك منظومة الاشارة الثانية . فهي تحدد مضمون الإدراك البشري . وبفضل التفكير الكلامي ، يختلف إدراك الانسان عن إدراك الحيوانات . ويُدرج التفكير في فعل الاداك ، ويرمز لمواد الادراك بالكلام . وتجعل منظومة الاشارة الثانية من المادة (الشيء) المدركة إشارة (رمز) كلامية ، وتحدد فهم محرضات الإشارة الأولى ، وتضفي على إدراك الانسان طابعاً إختيارياً وتربط الادراك بفعالية الشخصية ومعروفة في علم النفس تجارب إدراك صورة إنسان معين من قبل مجموعتين متكافئتين من الخاضعين للتجربة . فلقد قالت إحدى المجموعات بان امامها صورة مجرم . أما المجموعة الثانية فقالت أنّ أمامها صورة قائد فعّال لمبادرة طليعية . وتطلب إكمال الادراك بالسمات الممكنة للشخصية . ونفذت هذه المهمة من قبل كلّ من المجموعتين .

ولقد وجدت عناصر إحدى المجموعات في اللوحة المدركة سمات مرئية للشخصية المجرمة . وقدمت المجموعة الأخرى في سمات اللوحة نفسها سمات واضحة للرجل التقدمي .

وبهذا الشكل فإن النشاط الارتكاسي الشرطي للروابط العصبية داخل المحللات وفيما بينها ، والتي تشترط كايّة ومادّيــة الظواهر المعكوسة ، يعتبر الأساس الفيزيولوجي للادراك . وتساعد منظومة الاشارة الثانية على وعي وتفهم المواد المعكوسة ، وتنظم عماية تشكّل نماذج الادراك البشري .

الادراك والفعل (التأثير) :

تُظهر البحوث النفسية — الفيزيولوجية الحديثة انه تبدأ في فعل الادراك عملية توجيه الفعل (التأثير) .

وتخبرنا العمليات الحسية — الحركية عــن خصائص المواد الفاعلة (المؤثرة) .

ويساعد المركّب الحركي في كل أنواع الادراك على عزل الموضوع من الخلفية المحيطة . وهكذا فإن الادراك البصري مرتبط بالتوافق البصري — الحركي ، ويبدأ الادراك السمعي مع تثبيت المحرّض عن طريق تحويل المحلل السمعي إلى مصدر الصوت ، أما الادراك اللمسي فيتحدد بتناسق المحللات اللمسة — الحركيّة .

ويلاحظ (سيتشوتوف ي .م) على ان الجهازين الحسي والحركي يتحدان في منظومة انعكاسية واحدة خلال عماية اكتساب الخبرة .

لقد بيّن الباحثون الروس الدور الكبير للمركبات الحركية في الادراك البصري . وتقوم العين خلال عملية الرؤيا بحركات خاصة في البحث عن الموضوع . وعند معالجة المواضيع المختلفة من الممكن تسجيل أو تثبيت حركات كثيرة العدد ومعقدة جداً ، وتُظهر الابحاث أنّ طابع الحركات يتعلق بدرجة اطّلاع وبتعقد وبأهمية المادة المعالجة بالنسبة للشخصية .

إنّ دراسة القوانين الموضوعية لعمليـــة النشاط البصري ذاتها المؤدية إلى تشكيل النموذج البصري ، كشفت عن المستويات المختلفة للفعل الادراكي. ويُلاحظ في المرحلة الأولية لتشكل النموذج الادراكي تفاعل متبادل واسع للافعال الاستقصائية — التمهيدية والمعرفية والتنفيذية — ومعروفة جيداً سجّلات حركات العين عند التطلّع إلى المادة ، ومثال ذلك سجلات حركات عين المراقب المتطلع الى رأس نفرتيتي . وفي المراحل العليا لتطور الادراك تجري العلاقة المتبادلة للحركات الأساسية للافعال (التأثيرات) بشكل غير واضح . وأما تحوّل أو إعادة تنظيم النموذج البصري فيتمّ بالتوافق مع المهمة الموضوعة . ويعتبر هذا أساساً لجريان التفكير النموذجي (الرمزي ، الاستعاري) .

إنّ المدخل التوليدي (التكويني) في دراسة دور المركبات الحركية في الادراك يُظهر بشكل مقنع ، أنه من الممكن تطوير الادراك . ومن الممكن امتلاك منظومة الأفعال الادراكية — الحسية المركبّة للادراك ، فقط في عملية النشاط العملي الهادف .

٢ — خواص الادراك :

إنتقائية (إصطفائية الادراك) : تؤثر المواد والظواهر على الانسان بتلك الكثرة بحيث لايستطيع أنْ يدركها كلها وأنْ يستجيب لها في

في وقت واحد . ومن هذا العدد الكبير من التأثيرات نعزل البعض منها فقط بقدر كبير من الوضوح والفهم . وتميّز هذه الخاصة انتقائية الادراك . وتتكشف في الانتقائية فعاليّة عملية الادراك كتمظهر للنشاط الانعكاسي للشخصية .

وترتبط إنتقائية الادراك بالمصالح والمواقف وبحاجات الشخصية . وسيكون إدراك المسرحية مختلفاً تبعاً لمواقف الشخصية المختلفة : أنْ ننظر إلى المسرحية ونصغي اليها أو أنْ ننظر ونسمع أحد الممثلين المشاهير في احد ادواره في هذه المسرحية . فعلاقة الانسان بالشيء المُدرَك يحدد تنظيم وجريان عملية الادراك . وهاكم مثالاً آخر : فمن اجل حل او معالجة المسألة الناشئة يلزم بيوتر وآنّا . فأنتم تلقون نظرة إلى الغرفة الاولى والثانية والثالثة وتقولون أنّه لايوجد هناك أحد ، بالرغم من أنه يوجد في كل غرفة أناس آخرون . هنا يتثبت في الادراك عدم امكانية ارضاء الحاجة الناشئة .

محيط شكل (contour) المواد في الادراك . إن بعض أعمال سيتشونوف ، وأبحاث توباوف ب . م وآنانييف ب . غ . أظهرت أنّ إبراز (عزل) محيط (contour) ، شكل المادة يعتبر الإمكانية الأولية والعامّة للادراك . وفقط بعد ان يُتاح لنا إبراز محيط الصورة من الخلفية ، يبدأ تمييز الأشكال ، وتناسبات العناصر المختلفة للمادة . إنّ عزل (إبراز) الصورة من الخلفية العامة يشكل الشرط الضروري للادراك الواضح .

الصورة والخلفية في الادراك : يقوم المعلم عند إجراء الاستجواب وجهاً لوجه باستدعاء بعض التلاميذ على التوالي من اجل الأجابة .

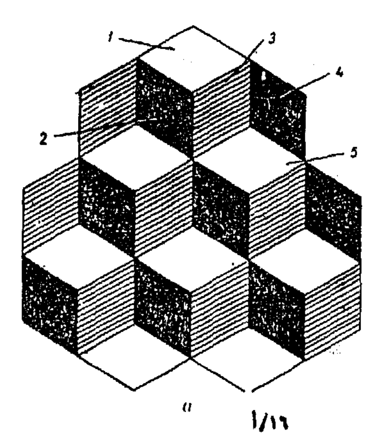
وفي كل لحظة يبدو جواب أحد المستجوبين الاكثر وضوحاً في إدراك المعلم والتلاميذ . إنّ محتوى وشكل الجواب ، وسلوك التلميذ المستدعى تعتبر مضمون الادراك . ويكفّ نشاط التلاميذ الآخرين (ردود افعالهم ، والايدي المرفوعة الخ) ، على أن يكون موضوعاً للادراك ، ويصبح خلفية للادراك ، أما التلميذ التالي المُستدعى والذي كان مُدرجاً ضمن خلفية الادراك ، فيصبح موضوعاً للادراك . وتظهر في مركز الادراك معارفه والقدرة على نقلها .

فالصورة وخلفية الادراك ديناميكيّان . فما كان صورةً للادراك ، يمكنه عند عدم اللزوم أو عند إتمام العمل أنْ يندمج مع الخلفية . ويمكن لشيء ما ، من الخلفية ولوقت ما ان يصبح صورة للادراك . وتفسر ديناميكية الترابط بين الصورة والخلفية بتحويل (إنتقال) الانتباه من احدى الصور إلى أخرى،والمشروط بتحرّك مركز التهييج الأمثل على قشرة الدماغ .

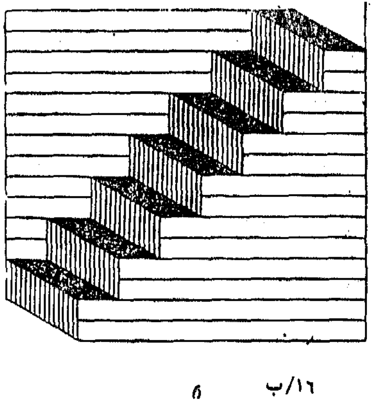
إنّ خواص القانون البسكيولوجي وهو إبراز الصورة من خلفية الادراك وديناميكية العلاقات المتبادلة ، مرئية بشكل جيد في مايسمى بالاشكال الثنائية . الشكل (١٦ — أ ، ب، ج) . وسيكون الادراك مختلفاً تبعاً لمحيط شكل الصورة البارز (المعزول) . فإذا وصلنا في المكعب الجوانب (١ ، ٢ ، ٣) فاننا سندرك ستة مكعبات . واما إذا وحّدنا الجوانب (٣ ، ٤ ، ٥) عندها يحدد الادراك سبعة مكعبات الشكل (١٦ ، آ) . ويعتبر سُلّم « شريدر » مثالاً على الشكل الثلاثي الشكل (١٦ ، ب) . فاذا نظرنا من الزاوية السفلى اليسارية إلى فوق

بشكل قطري ، رأينا السلّم . أما اذا نظرنا من الزاوية العليا اليمنى قطرياً وإلى الاسفل ، فيتشكل لدينا إدراك إفريز مُطل أو مُشرف . وإذا مررنا بأعيننا قطرياً من اليسار إلى اليمين وبالعكس ، فعندها ينشأ لدينا ادراك قطعة رمادية من الورق المطوية على شكل هارمونيكا .

وبتطاعنا إلى الشكل الثنائي للمرأة ، من الممكن ان ندركها كامرأة شابة بأنف أخنس ، وكامرأة مسنة . الشكل (١٦ ، ج)



١/١٦



١٦/ب



١٦/ج

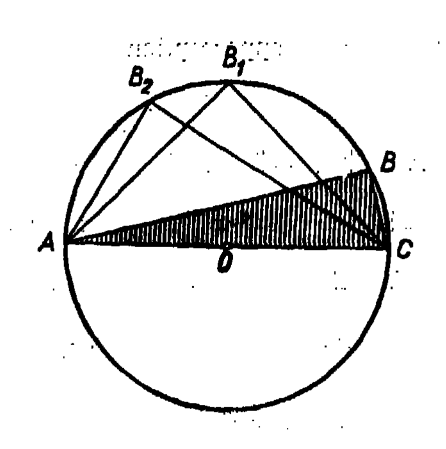
وتؤخذ خواص ترابط الصورة والخلفية بعين الاعتبار عند انتقاء أو اختيار شكل ولون الأحرف الطباعية من أجل مؤشرات ممرات الشوارع ، وشارات المرور . فالمحولون وعمال السكاك الحديدية وبناة الطرقات يرتدون فوق ملابسهم سُتَر (صدرية) خاصة برتقالية اللون . إن اللون البرتقالي نادراً مايواجه في الطبيعة . ولذلك فالانسان في اللباس البرتقالي ، يبرز بوضوح على خافية الأرض والثلج والاسفلت .

يسمح تباين الصور وغرابتها(غير عادية،غير مألوفة)بابرازها السريع من الخلفية.ويُشار في الكتب إلى الأماكن الأكثر اهمية،أو تُطبع بأحرف طباعية خاصة ، فالتقدير ، الذي يوضع بالقلم الأحمر ، يُلاحظ بشكل أفضل على دفتر حساب التلميذ. ويكتشف حديث بعض التلاميذ فقط عند الهدوء العام في الصف، في الوقت الذي يصعب فيه سماعهم عندما تكون هناك ضجة في الصف .

وتساعد الطباشير الملونة ، والتأمل أو التطلع الأوّلي المنفرد أو المستقل إلى أحد أجزاء اللوحة المعقدة أو الرسمة أو المخطط على إبراز الصورة من مجموعة من الصور المتشابهة (شكل ١٧) .

إنّ رسم محيط الصور المدركة ينظم الادراك أيضاً . وتساعد وسائل الايضاح ، حيث الموضوع فيها مجزأ بشكل واضح ، ومشار إلى بعض أجزائه ، على الادراك الأفضل .

وتمتلك المهام التي يضعها الإنسان أمامه ، أهمية كبيرة لإبراز الصورة من الخلفية . وفقط في المهمات الموضوعة بشكل صحيح ودقيق سيتوافق إدراك الطلاّب مع أهداف الدرس .



شكل رقم ١٧

أهمية إبراز محيط الموضـوع من أجل الإدراك

ومن الأسهل إبراز صورة الادراك من الخلفية فيما لو تعرفنا بشكل أوّلي أو تمهيدي إلى الشكل . ولكي يستطيع الطلاب النظر أو البحث بشكل مستقل في خصائص تراكيب المؤلفات الادبية المشخصة ، وعلى سبيل المثال رواية « آ . ن . تولستوي » « الطبع الروسي » من المفيد تعريفهم قبل ذلك بالاساليب المختلفة للتراكيب . ولكي يستطيع الطالب القيام بالتحليل السيكولوجي للطرق التي استخدمها المعلم لجذب انتباه الطلاب وتعزيزه (توطيده) أثناء الدرس ، يجب أن يُلمّ بالمعارف الأولية للخواص السيكولوجية للانتباه وطرق تربيته . ويمكن أن نواجه أيضاً عند تنظيم العملية التعليمية أثناء الدرس ، بعض الحالات التي يعيق عندها الابراز الخاص للموضوع من الخلفية ، إنتاجية نشاط الطلاّب . ومثال ذلك عند قيام الطلاّب بتنفيذ الأعمال المخبرية والمذاكرات الذاتية ، فإن ملاحظات المعلم بصوت مرتفع المتعلقة ببعض الطلاّب فحسب ، تعتبر زائدة ولا حاجة إليها .

الادراك بالترابط (apperception)(وعي الذات الاستبطاني)
– يرتبط مضمون وطابع جريان الإدراك بمواقف الناس المختلفين ، وبالاختلاف في تجربتهم ومصالحهم والتوجّه العام لشخصيتهم . ومن المعروف ان ادراك اللوحة ، والنغمة والأفلام السينمائية يتميز عند مختلف الناس بفرادته وخصوصيته ، وهناك بعض الحالات عندما لايدرك الانسان ما يوجد ، وإنما يدرك ما يشتهي .

إن ارتباط مضمون وتوجه الادراك بخبرة الانسان ومصالحه وبعلاقته بالحياة ، وبمواقفه وبغنى معارفه يسمى الادراك بالترابط (وعي الذات الاستبطاني).ويعتبر الادراك بالترابط أحد أهم خصائص الادراك فالعين لا تدرك بنفسها ، ولا الأذن المنفردة تسمع الاصوات ، ولا اللسان المنفرد يميز الأنواع الذوقية. إنّ كل أنواع الادراك تتحقق من قبل إنسان ملموس وحيّ . وتتجلى في الإدراك دائماً خصائص الانسان الفاعل(المؤثر) والعارف، وتتكشف أمانيه ومصالحه ومشاعره وعلاقته المحددة بموضوع الادراك .

وفي أحد مذكرات الممثل (يوربيف و.م). (مذكرات . م . ١٩٤١ . مجلد –١– صفحه ١٧٨) يتكشف بشكل واضح تأثير الخبرة السابقة للمتفرجين على إدراك تمثيل الممثل الايطالي التراجيدي المشهور ، «ارنستو روسو » الذي قام بدور الملك لير بشكل مميز جداً : « الجمهور متحفز ومتيقظ ، وينتظر ظهـور الملك – الملك المبجل والمعظم ، الهادىء والمواكب بعظمة إلى عرشه . . . وفجأة وبشكل غير منتظر أبداً للجميع ، يخرج تحت أصوات الأبواق –... ويركض الملك

لير ، طارقاً الأرض أثناء سيره بسيفه العريض كالعصا ، ومرسلاً في حالة هياج عصبيه ما وبشكل متهور القبلات إلى مختلف الجهات، ويصعد بخطوات سريعة وغير واثقة درجات العرش . أمامنا الآن شيخ عجوز، مزروع بالشيب ، ويرفرف بغير انتظام أو ترتيب . إنّ هذا الظهور قد صعق الجميع ولقد كان مفاجأة تامة ، ولم يُنتزع بأي شكل من النموذج المتشكل سابقاً " .

يضفي الإدراك بالترابط على ادراك الشخصية طابعاً فعّالاً . ويعبرّ الانسان عند إدراكه للمواضيع عن علاقة معينة بها. إنّ علاقة الطلاّب بادراك المعارف المنهجية ، على سبيل المثال ، مختلفة قبل إجتياز التطبيق في المدرسة عنها بعد اجتيازه . وترتفع وقت التطبيق بشكل حاد فعّالية واهتمام الطلاب في دراسة وسائل الايضاح المختلفة، وتُفهم بشكل أعمق ضرورة معرفة الاساليب والطرق المختلفة لادارة الدرس .

ويجري الادراك بشكل أنجح وأكمل فقط عند توفر الادراك بالترابط الموافق. ومن المهم بالنسبة للمعلم في العملية التربوية أنْ يأخذ بعين الاعتبار خبرة ومعرفة الطالب ، واتجاه اهتمامه ، ووجوده أو غياب هدف أو قصد الادراك . إنْ تشكل جملة المعارف وإغناء الخبرة وتربية الاهتمامات والقناعات والحاجات والمهارات وعادات السلوك الأخلاقي ، سيساعد على الادراك الغني بالمضمون للواقع .

معقولية الادراك وعموميته : ليس الادراك نموذجاً حسياً فقط ، ولكنه مُهمٌ للموضوع المُبرز أيضاً . فالانسان يدرك المواضيع التي

تمتلك أهمية (معنى) محددة بالنسبة له . وبفضل فهم جوهر ومهمة المواضيع يصبح ممكناً استعمالها الهادف والنشاط التطبيقي معها . ويتم بلوغ معقولية الادراك وفهم جوهر المواضيع ، أي النشاط التفكيري للانسان ، خلال عملية الادراك .

وبإدراكنا للموضوع نستطيع أن نسميه بدقة ، أو أن نقول بما يذكرنا ، وهكذا لا يسعى الانسان عندما يدرك مواضيع جديدة إلى فهم ما يوجد أمامه فحسب ، ولكنه يُرجع مواضيع الادراك هذه أيضاً ، إلى مجموعة محددة من المواضيع المعروفة له .

إن انعكاس أيّة حالة فريدة (وحيدة) كتجلٍّ خاص للعام ، يتضمن في ذاته عمومية الادراك ، وتوجد درجة محددة من العمومية (التعميم) في كل خطوة من الادراك .

نحن نفهم ونعقل كل ظاهرة في عملية الادراك من وجهة نظر المعارف المتشكلة ، والخبرة المتراكمة . وهذا يعطي إمكانية إدراج المعارفة الجديدة في جملة المعارف المتشكلة سابقاً . وعلى سبيل المثال ، فإنّ معرفة الخواص الأساسية لفصيلة النباتات المركبة الأزهار ، تُعطي الدارس إمكانية إرجاع أحد أنواع النباتات في لحظة إدراكه إلى أحد الفصائل التالية : البسيطة أو المركبة ، طويلة القامة أو قصيرة القامه . ترتبط درجة تعميم الادراك بخصائص المفاهيم التي يمتلكها الانسان ، وهذا يعني ، بمستوى وحجم الانتباه. وعلى سبيل المثال ، تُفهم الزهرة المُدركة والحمراء بشكل ساطع كصنف (نـوع من النباتات .م) وإما كممثل لفصيلة النباتات المركبة الأزهار . ويُعقل الشكل الهندسي

المرسوم على اللوح أو المصنوع من الكرتون كموشور أو كحالة خاصة للجسم الموشوري الهندسي .

ويمكن للكلام أن يرافق الادراك . إنّ الشيء الذي ندركه يمكنُ أن نسميه (بصوت مسموع او بيننا وبين انفسنا) : « هذا نموذج (موديل) للصاروخ ثنائي الطور »،«هذا مخطط للتوصيل المتسلسل للاجهزة في الدارة الكهربائية » . وتزيد تسمية الموضوع درجة عمومية الادراك .

وتتجلّى المعقولية والعمومية بشكل جيد عند إدراك الرسوم غير الكاملة . شكل (١٨) .



شكل رقم ١٨
ما الشيء المرسوم هنا ؟

وتُنَشّط عند التسمية،روابط منظومة الاشارة الاولى،التي تحدد مالدينا من تصورات . وتساعدنا خبرتنا السابقة على إكمال الرسمة غير التامة . ويُدرج في الادراك الفهم والمعقولية (التفهم) .

وبهذا الشكل ، يكتسب كل موضوع في فعل الادراك معنىً عمومياً محدداً ، ويظهر في علاقة محددة مع المواضيع الأخرى . وتعتبر العمومية التمظهر الأرقى لفهم الادراك البشري . وتتكشف في فعل الادراك وحدة العناصر الحسية والمنطقية ، وتتمظهر الرابطة المتبادلة لنشاط الشخصية الحسي والفكري .

ثبات الادراك : تحت ثبات الادراك نفهم الاستقرار النسبي لحجم المواد المُدركة ، وأشكالها والوانها ، عند تغيير المسافة والاتجاه والاضاءة . فاللوحة المعلقة على الحائط ، تُدرك من قبلنا بحجم متماثل بالرغم من تحركنا في الغرفة . وحوض السمك الموجود في النافذة يُدرك من قبلنا بحجم متماثل ، وبشكل متماثل أيضاً على مسافة من ٥٠سم إلى ١٠م ، حتى فيما لو نظرنا إليه بشكل مباشر أو جانبياً أو من الأعلى . وبالرغم من أنّ الصورة على شبكية العين ستتغيّر بتغيير زاوية النظر (على شكل معيّن ، أو مستطيل أو متوازي أضلاع) ، فاننا سندرك حوض السمك على شكل موشور سداسي متوازي الأضلاع . إنّ شكل وحجم المادة المدركة من قبلنا تبقى مستقرة (دائمة) وفقاً للشكل والحجم الموضوعيين للمواد ذاتها . وكما هو معروف فإن تركيب عين الانسان بالجهاز البصري ، الذي تعتبر فيه عدسة عين الانسان (البلورية) عدسة محدبة الوجهين . وتلعب شبكية العين دور الشاشة التي تسقط عليها الصورة . وإذا أُبعد الموضوع المُدرك قليلاً بعض الشيء ، فإن تصويره (انعكاسه) على شبكية العين يصغر . وهذا ما يحدث عند الانعكاس المرآتي . ويُعبر عن خاصية الإدراك الإنساني ، في أنّه عند إدراك موضوع متحرك يحافظ النموذج المنعكس على شكل واحد يخص الموضوع . ويُفسرّ هذا

بثبات الادراك . ويمتلك ثبات إدراك الحجم حدوده . حيث تختل هذه الخاصة عند الابتعاد الكبير للمواد . فاذا وقفنا على الجسر ونظرنا الى السيارات المتحركة من بعيد والى الناس البعيدين أيضاً ، فإن النماذج المدركة ستتغير بالحجم ويتكشف أيضاً ثبات الادراك عند الادراك البصري لشكل ولون الموضوع . ففي درس علم النبات ، على سبيل المثال ، يتطلع التلاميذ إلى المادة المعروضة ويراقبون من اماكنهم إجراء التجارب . وكل منهم يُدرك نفس الموضوع من زاوية نظره . ويحافظ نموذج الموضوع أحياناً على شكله الثابت . فعند الاضاءة الشمسية الساطعة والنور العاتم والصباح الغائم ، وفي المساء عنـــد الاضاءة الكهربائية تُدرك السبورة سوداء ، والسقف أبيض وغلاف الدفتر أزرق . فعدم التغيّر النسبي للّون المرئي يبقى في شروط محددة فقط .

حيث يختل ثبات اللون عند الاضاءة اللونية الساطعة جداً . فالمواد تكتسب عند ذلك لون الاضاءة . أنتم ترون كيف يتغير لون حلّة الممثل ، ولون وجهه عند تعاقب الالوان الخضراء والبنفسجية والحمراء الساطعة وألوان أخرى . ومن الصعب إقرار اللون الحقيقي للثياب . إلى أن تُضاء المصابيح البيضاء . وتُفسّر ثباتية الادراك بالخبرة المكتسبة خلال عملية التطور الفردي للشخصية ،وتمتلك أهمية عملية كبيرة. وفيما لو لم يكن الادراك ثابتاً (مستقراً) ، فإنه عند كل خطوة ، وكل دوران وحركة وعند كل تغير في الاضاءة ، كُنّا اصطدمنا بمواد ومواضيع جديدة ، وكففنا عن معرفة ما كان معروفاً سابقاً .

٣ ــ أنواع الادراك تبعاً لموضوع الانعكاس :

ويمكن أن نبرز أنواع الادراك ليس فقط حسب المحلل الرئيسي ،

ولكن حتى تبعاً للموضوع الذي ينعكس في الادراك . توجد كل مواد وظواهر العالم الخارجي في المكان والزمان . فالمكان والزمان ، هما شكلان أساسيان لوجود المادة . قال انجلز : « الوجود خارج الزمن هو سخف عظيم ، كالوجود خارج المكان(١) » . فالعلاقات الزمانية المكانية الموجودة موضوعياً بين المواد والظواهر تنعكس بالادراك . ويميزون في عملية إدراك المكان إدراك حجم (مقدار) وسعة وبعد المواد .

إدراك مقدار وشكل المواد : عند ادراك شكل ومقدار المواد تمتلك أهمية كبيرة صورها على شبكية العين . فالصورة الكبيرة توافق المادة الكبيرة ، والصورة الصغيرة توافق المادة الاصغر . إنّ خاصية تركيب العين البشرية هكذا : بحيث تكون صورة المادة الموجودة على مسافة بعيدة أصغر من صورة نفس المادة المتموضعة بالقرب منا .

تشهد مراقبة نشاط الناس العميان بالولادة والذين أُعيد لهم البصر بعد عملية جراحية ناجحة ، على أنّ صحة إدراك حجم وشكل المواد لايرتبط بالبصر فقط . ان هؤلاء الناس المبصرين لايتعلمون فجأة ، وفقط بمساعدة الادراك البصري ، تحديد حجم وشكل المواد . ففي البداية يواجهون صعوبة في التمييز بين الكرة والدائرة وبين الشكل الرباعي والثلاثي ، ولايستطيعون تحديد المسافة بينهم وبين المادة . وغالباً مايخفق الناس المبصرين في محاولتهم الامساك بالمواد البعيدة ، إلى أن يصلوا اليها باللمس . وفقط بعد ممارسة محددة وعبر الإمتزاج المركّب للبصر ، وللمس المواد ولردود الأفعال الحركيّة ، يكتسب المبصرون الإهتداء الحرّ في المكان . ويتحقق بالتالي إدراك شكل ومقدار المواد ، لدى الاقتران المعقد للأحاسيس البصرية واللمسية والحركية — العضلية .

إدراك عمق المواد : يلعب الدور الرئيسي عند إدراك عمق المواد ، البصر ذو العينين (الادراك البصري بالعينين) .

أما البصر بعين واحدة فيحدد التقييم الصحيح للمسافة في حدود ضيقة جداً . إذا نظرنا بعين واحدة إلى الخيط المشدود على مسافة قصيرة عنا ، فمن الصعب أن نحدد بدقة سقوط كرة صغيرة رُميت إلى أعلى ، أكان خلف الخيط أم أمامه . أمّا إذا نظرنا بالعينين الاثنتين ، فليس من الصعب علينا أن ندرك بشكل صحيح هذه الظاهرة .

وتسقط صورة المادة عند النظر بعين واحدة على النقاط المتغايرة disparateness ، هذا يعني على النقاط غير المتطابقة بشكل كامل لشبكية العين اليمنى واليسرى . وتتموضع هذه النقاط على مسافة غير متساوية إلى حد ما عن الحفرة المركزية للشبكية (في احدى العينين على يمين الحفرة المركزية ، وفي الأخرى على يسارها) .

وعندما تسقط الصورة على النقاط المتشابهة أو المتماثلة identity ، هذا يعني النقاط المتطابقة بشكل كامل لشبكية العين ، فانها تُدرك كشيء مسطح .

واذا كان تباين contrast المادة كبيراً إلى حد ما ، فان الصورة تبدأ بالازدواج ، وهكذا، إذا نظرنا إلى شريط معلق عمودياً بطول عدة أمتار ، ووضعنا في الوقت نفسه أمام أعيننا قلماً من الرصاص ، فإننا نرى قلمي رصاص . وإذا نقلنا النظر إلى قلم الرصاص فاننا نحصل عند ئذٍ على إدراك للشريط مزدوج .

وينشأ إدراك العمق إذا لم يتعدّ التغاير حداً معيناً . ونمتلك الاحاسيس الحركية ــ العضلية الناشئة عن تقلّص واسترخاء

عضـلات العيـن . أهميـة كبـيرة لادراك العمـق. فالاقتراب البطيء للاصبع إلى الانف يسبب احاسيس موافقة proporiety كنتيجة لتوتر عضلات العين. وتأتي هذه الأحاسيس في العضلات التي تقرب Convergence (ظاهرة التقارب) والتي تفرق اوتباعد divergence (ظاهرة التباعد) محاور العين ، ومن العضلات التي تغيّر تحدّب عدسة العين (ظاهرة التكيّف) . accommodation .

وعند الرؤية المتوافقة بالعينين الاثنتين ، فإن المحرضات المناسبة (الموافقة) من العين اليمنى والعين اليسرى تتكامل (تتحدّ) في الجزء الدماغي للمحلل البصري . وينشأ الانطباع عن سعة المادة المدركة .

وعند ابتعاد المواد يمتلك أهمية كبيرة في إدراك المكان التنسيق المتبادل لتوزيع الضوء والظلّ المرتبط بسوقع المواد . وينتبه الانسان إلى هذه الخصائص ويتعلم مستخدماً توزع الضوء والظلّ ، تحديد موقع المواد في المكان . تلعب الأحاسيس السمعية والشمية دوراً في إدراك المكان – وجزئياً في تقدير المسافة . ويمكن أن نحدد بالرائحة ، على سبيل المثال ، أنه في مكان ماغير بعيد يوجد مطعم ، وباصوات الخطوات يمكن يمكننا معرفة ذلك الانسان الذي تسير بعيداً عنا هي .

أوهام ادراك الخصائص المكانية للمادة : يمكن أن يكون إدراك المواد احياناً خاطئاً . وتتجلى (الاوهام) في نشاط المحللات المختلفة . والقدر الأكبر المعروف من الأوهام هي الأوهام البصرية. وهكذا تبدو المرأة في ثوب أبيض اللون ممتلئة أكثر مما لو كانت في ثوب أسود . إنّ القماش يُسمّن القوام في المستوى الأفقي ، ويجعله طويلاً في المستوى العمودي . والحائط المرآتي يوسع القاعة ، ويخلق وهماً

بالفسحة والاتساع . وتمتلك الأوهام اسباباً مختلفة كثيرة منها : أساليب الادراك البصري المكتسبة بالخبرة الحياتية ، خصائص المحلل البصري ، تغيّر ظروف الادراك ، المبادأة البهيجة للمرئي ، والعيوب المختلفة للبصر .

ويمكن أن يصبح الجو (الظرف) الخارجي ، بتأثيره على ادراك المادة مصدراً للوهم البصري . وسببه القانون السيكولوجي لتباين Contrast علاقات الموضوع والخلفية .

ويتحدد إدراك أجزاء القوام (الشكل) بكليّة القوام ككل . ويظهر وهم التماثل (التشابه) : عند إدراك الأجزاء المركّبة المتشابهة في الأشكال المختلفة .

ففي الشكل (١٩) كل أضلاع المثلث والمربع والخماسي متساوية فيما بينها. ولكن وهم عــدم تساوي الأضلاع فيما بينهــا ينشأ نتيجة زيادة مساحة هذه الأشكال .

تُظهر الملاحظة أن أغلبية الناس تغالي في تقدير الخطوط العمودية بالمقارنة مع الخطوط الأفقية . وينشأ على هذا الأساس وهم المبالغة (المغالاة) في التقدير . ويبدو ارتفاع الشكل (الشكل رقم ٢٠) أكبر من عرضه، بالرغم من أنهما متساويان في الحقيقة . وينشأ عند الاخلال بقوانين الرسم المنظوري وهم إدراك مقدار المواد . فعند النظر الى الشكل –٢١– يبدو ان AG الخطأكبر من الخط AB ،في الوقت الذي يتساوى فيه هذان الخطان .

يوجد كثير من الأوهام المشروطة بتباين (اختلاف) سطوع مادة الادراك وخلفيته ، تبدو الأشكال أكثر إضاءة على الخلفية القاتمة منها على الخلفية الأقل قتامة . الشكل –٢٢– .

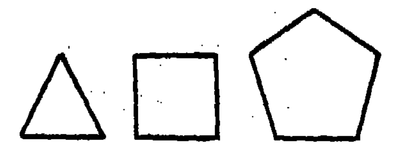


Рис. 19. Иллюзия неравенства сторон.

وهم عدم تساوي الأضلاع

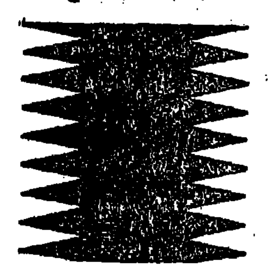


Рис. 20. Иллюзия переоценки вертикального изображения в сравнении с горизонтальным.

وهم تقييم الطول العمودي مع الافقي

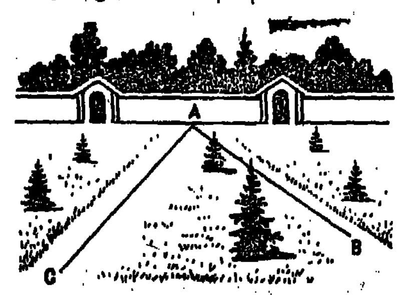


Рис. 21. Иллюзия восприятия величины предметов.

وهم ادراك مقدار المواد او ابعاد المواد

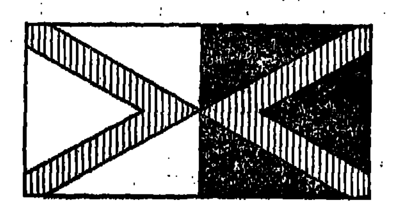


Рис. 22. Иллюзия контраста яркостей предмета и фона.

وهم التضاد بين اضاءة الموضوع والخلفية

ومهما كان الوهم معقداً ، من الممكن تمييز الادراك المتراائي عن الادراك الواقعي الحقيقي . إن النشاط العملي للناس ، ومقارنة الانعكاس المنظوري مع معرفة خصائص المواد ، وتعميق النشاط المعرفي — كل هذا يدقق نماذج الادراك .

إدراك الزمن : إدراك الزمن هو انعكاس لطول فترة الظواهر والاحداث وتسلسلها. وبفضل ادراك الزمن تنعكس التغيرات الجارية في العالم المحيط .

لقد برهن بافلوف وأتباعه تجريبياً أن ارتكاسات الشرطية على الزمن ، التي تتشكل دائماً عند الانسان ، تعتبر الأساس الفيزيولوجي لعملية إدراك الزمن .

وتتحدد الفواصل الزمنية بالعمليات الايقاعية الجارية في الجسم او (العمليات المنتظمة). إنّ الانتظام في عمل القلب ، والتنفس المنتظم ، والطابع التنظيمي للحياة اليومية ، كلها تؤثر على اكتساب الارتكاسات على الزمن .

وتنصاع لإدراك الزمن المباشر والدقيق ، الفترات الزمنية القصيرة فحسب — ومن المثبت أنّ الأحاسيس السمعية والحركية تساعد على التقدير الأكثر دقة للفواصل الزمنية، ويتكشف عند ادراك الزمن الميل إلى المبالغة في الفترات الزمنية غير الكبيرة والتقليل من الفترات الزمنية الكبيرة .

يرتبط إدراك طول الفترة الزمنية بمحتوى نشاط الانسان،فالزمن المليء بالأعمال المهمة والممتعة يجري بسرعة . أمّا إذا كانت الأحداث غير ممتعة وليست جوهرية إلى ذلك الحد ، فان الزمن يجري عندها

ببطء . ولا يلاحظ الطلاب كيف « يطير الزمن » أثناء الدرس ، في حال انشغالهم بنشاط ذهني فعّال . وعلى العكس « يتجرّر » الدرس إلى مالا نهاية ، إذا لم تتحفز فعالية الطلاب .

ويُبدي وضع (حالة) الشخصية أيضاً تأثيراً على تقدير الزمن . إنّ انتظار أحداث غير سارة يسبب إدراكاً للزمن سريع الجريان. أما عند انتظار احداث سارّة ، فإن الحادثة المرغوبة تبدو وكأنها لا تحين لفترة طويلة من الزمن .

ويُلاحظ تقدير آخر للزمن عند استذكار الماضي . إننا نتذكر الزمن الماضي المليء بالمعاناة والمكابدةوبالنشاط ، وكأنه أكثر طولاً واستمراراً ، اما الفترات الطويلة من الحياة والمملوءة بأحداث قليلة الأهمية ورتيبة فنتذكرها وكأنها مرّت بسرعة .

وتتعلق بعض الذاتية في تقدير الزمن بعمر الانسان أيضاً : حيث يبدو للأطفال أنّ الزمن يجري ببطء ، أما الكبار فيتعجبون كيف أنّ الزمن يطير بسرعة .

ويمكن أنْ تحظى الذاتية في إدراك الزمن بالخبرة وبالنشاط العملي للانسان . وتُكسِبْ بعض أنواع النشاط المهني القدرة على التقدير الدقيق جداً للفترات الزمنية. فالمعلم المجرب او الخبير يستطيع أنْ يستدل بدون ساعة وبحريّة على الوقت أثناء الدرس ، وان يقدر بشكل صحيح الفترة الزمنية في ٤٥ دقيقة .

إدراك الحركة : إدراك الحركة هو انعكاس اتجاه وسرعة الوجود المكاني للمواد . ويقدم الإدراك للناس والحيوانات إمكانية الإهتداء في التغيّرات النسبيّة للعلاقات المتبادلة والتموضع المتبادل لمواد الوسط

الخارجي . ويحصل الانسان على المعلومات عن انتقال المواد ، بشكل مباشر ، وذلك بادراكه للحركة . وبامتلاكنا خبرة الاهتداء المكاني ، يمكن ان نحدد الجهة التي توجّه إليها الطفل ، وبأيّ سرعة يسير القطار.

ويمكن تحقيق إدراك الحركة أيضاً على أساس الاستنتاجات .

ويمكن أنْ نحكم ، على سبيل المثال ، وذلك عن طريق مراقبة التغيّرات في مؤشرات مقياس السرعة ، على التغيرات البسيطة في سرعة الباص . وهناك أوضاع محدده للجري والمشي والتزلج والقفز ، التي بواسطتها وعلى أساس الخبرة الشخصية يمكن أنْ نحكم على الحركة المنفذة .

ويمكن أنْ ينشأ انطباع الحركة عند غياب الحركة الحقيقية للمادة — وعند تثبيت النظر . وإذا عرضنا على سبيل المثال ، خلال فترات زمنية قصيرة ، مجموعة من الصور ، التي تعيد مراحل حركة المادة ، فيتشكل عندها انطباع التحرّك ، وحصلت هذه الظاهرة على تسمية الأثر الترددي Stroboscope ، ويتحقق عـــلى أساسه إدراك الحركة عند مشاهدة الفلم السينمائي. لقد أظهرت تجارب/زينتشينكو ف.ب./أنّ المعارف عن حركة المواد تنشأ، كما عند تثبيت النظر، كذلك عند ملاحقة المادة المتحركة بالنظر .

يتحقق إدراك الحركة بالمحللات البصرية والحسية — الحركيّة (حسّ التحرّك) . ويساعد إدراك الحركة على فهم التغيّرات في الوسط الخارجي على أساس الخبرة الفردية ومعارف الشخصية .

إدراك الانسان للانسان : يتكشف كل إنسان خلال عملية التواصل كشخصية وكفردية ، بمجموع خواصه العمرية والجنسية والدستورية

والنفسية ، التي تترسخ (تنطبع) في نماذج ومفاهيم الناس المتفاعلين تبادلياً . إنّ اهمية كل خاصة من خصائص الشخصية يمكن ان تكون مختلفة وأنْ تنعكس بشكل فريد ، وذلك تبعاً لمهمات النشاط المشترك، وجو المخالطة ، والخصائص المنطقية المميزة للناس المحيطين . وعند العلاقات الصريحة وغير المتحفظة تنعكس خصائص المظهر الخارجي للناس وأسلوبهم وعاداتهم وكلامهم وتمظهراتهم الانفعالية وردود أفعالهم المباشرة وتأثيراتهم ..... الخ .

ويُعاد ترتيب (تنظيم ، تشكيل) التشكيلات النفسية المعقدة باستمرار، تبعاً لتغير أوضاع الانسان المُعاشة أو تغيّر العمليات النفسية الجارية. ويعتبر كل تركيب جديد مترافقاً مع حركة عضلات الوجه والفن الايمائي والنبرات الكلامية وتعبير الجُمل ، إشارةً وإخباراً لأجل الإنسان الآخر .

والحركات التعبيرية التي تعكس السرور والحزن والخوف والغضب والوجل ، كلها تعتبر إشارات لهذه الحالات والأوضاع .ولا تمتلك هذه التمظهرات فقط أهميـــة إخبارية مـــن أجل الناس الآخرين . ولكنها توظف وظيفة تنظيمية أيضاً . ويتكيّف الأصدقاء على احتكاك أو تماس نفسي محدد ، و يغيرون سلوكهم ، مستخلصين المؤشرات الجوهرية لكل حالة من الحالات النفسية من بين التمظهرات المرافقة الكثيرة العدد .

يُشار في الأبحاث المكرسة لدراسة خصائص إدراك الانسان للانسان الى الأهمية الاستثنائية لتعابير الوجه من أجل تبيّن الحالات الانفعالية . وتمتلك الحركات الايمائية مضموناً إخبارياً كبيراً ، ويمكن أنْ نحكم بوساطتها على علاقة الانسان بالمحيط وبالأحداث . ويمكن

لخصائص الحركات، الإيمائية أنْ تكشف سمات محددة للشخصية ، منها على سبيل المثال ، الفوضى ، الململة والميل إلى الفضيحة الخ . ويمكننا أنْ نستنتج وذلك عن طريقة مراقبة المشية (وتيرتها ،سرعتها ، تغيرها ، ثباتها ، ومرونتها) الحالة النفسية للإنسان ، ونوع شغله : (بحار ، جندي ، رياضي أو لاعبة باليه) . ويعطي الكثير أيضاً إدراك خصائص الكلام : سرعة الحديث طول العبارات ، تركيب الجمل ، إستعمال الأساليب الأدبية ، رطانة الكلمات والتعابير ، توزيع النبرات ، زلات اللسان والأخطاء الكلامية الخ . ويتم تقييم الكلام من قبل الشريك ويؤثر على الفكرة العامة عن شخصية المتكلم .

عندما يدرك الناس ، أعمال وحركات وأفعال ونشاط الانسان - يدققون انطباعاتهم الواحد عن الآخر ، وينفذون بشكل إلى المضمون السيكولوجي الداخلي ،ويعرفون إهتمامات ومشاعر وعادات وقناعات وطابع وخصائص الشخصية . ولايمكن للجانب الخارجي لبعض التمظهرات وأفعال الانسان أنْ تكشف عن كل تعقد مضمونها الداخلي . ولذلك فعملية التواصل ليست انعكاساً بسيطاً للتجليات النفسية للمتحادثين، وتصبح عملية للمعرفة البسيكولوجية للانسان من قبل الانسان الآخر . وتنظم عملية التواصل سلوك الشخصية . وترتبط الوظيفتان الانعكاسية والتنظيمية للتواصل إلى حد كبير بميزات عمر المتفاعلين ، وحالتهم وسماتهم المهنية وجنسهم وتربيتهم، واهتماماتهم ومشاركتهم في النشاط المشترك ومواقفهم الأخلاقية .

٤ ـ الملاحظة والقدرة على الملاحظة :

وتبعاً لدرجة هدف نشاط الشخصية ، ينقسم الادراك إلى إدراك عمدي (إرادي) ، وإدراك غير عمدي (لا إرادي) .

ويمكن أن يكون الادراك غير العمدي مدعواً أو مُسبَّباً بخصائص المواد الخارجية (وضوحها ، غرابتها ، وضعها) ، وكذلك بتطابق هذه المواد مع مصالح الشخصية . فأنتم تسمعون لدى سيركم في الشارع ضجيج السيارات وكلام الناس ، وترون واجهات ساطعة ، وتدركون روائح مختلفة وغير ذلك . وهكذا فإنه في الاراك غير العمدي لا يوجد هدف موضوع مسبقاً . وتغيب عنه حتّى الفعالية الارادية .

وفي الادراك العمدي يضع الانسان هدفاً ، ويضيف قوة إرادية محددة ، لكي ينجز بشكل أفضل النيّه (العزيمة) الناشئة ، ويختار بشكل إرادي موضوع الادراك . ويمكن ان يكون هذا الادراك ، على سبيل المثال ، معالجة مخطط عقدة جديدة من الآلات الحاسبة الالكترونية، أو سماع تقرير ، أو الاطلاع على معرض للكتب، ويمكن للإدراك أنْ ينتقل إلى الملاحظة ، خلال عملية معرفة الواقع الخارجي .

الملاحظة وتطورها خلال عملية التعلم :

الملاحظة : هي إدراك هادف ومنهجي للمواضيع الّتي للشخصية مصلحة في معرفتها . وتعتبر الشكل الأكثر تطوراً للادراك العمدي. وتتسم الملاحظة بفعالية كبيرة للشخصية . ولا يدرك الانسان كل ما يقع تحت عينيه ، وإنما يختار الأكثر أهمية والأمتع بالنسبة له . بتمييزه للمواد يُنظم المُلاحظ الادراك بشكل لا يجعل المواد تفلت (تنزلق) من مجال نشاطه .

يسمح الطابع المنظم للإدراك الهادف بتتبع الظاهرة في تطورها ، وبملاحظة التغيّرات الكمية والنوعية والدورية . ويساعد التفكير الفعّال المُدرج في الملاحظة ، على فصل الرئيسي عن الثانوي ، والمهم عن العَرَضي

ويساعد على التمييز الأكثر دقة للمواد. ويتحد الادراك والانتباه والتفكير والكلام عند الملاحظة في عملية واحدة للنشاط الذهني .

يتجلى في فعل الملاحظة الاستقرار غير العادي (الاستثنائي) للإنتباه الإرادي . ويسمح الاستقرار للمُلاحظ بإجراء الملاحظة خلال فترة زمنية طويلة ، وتكرارها مراراً عند الضرورة .

تكشف الملاحظة الفعالية الداخلية للشخصية ، وترتبط بشكل وثيق مع خصائص العقل والشعور وإرادة الانسان . ولكن نسبتهم أو تناسبهم في الملاحظة سيكون مختلفاً تبعاً لأهداف المُلاحِظ ولسمات الملاحِظ ذاته .

ولذلك سيكون التعبير الذهني غالباً في الملاحظة في بعض الحالات ، وفي الحالات الأخرى النزعة الارادية أو الانفعالية .

تنشأ ضرورة الملاحظة عندما يدرس الانسان تطور الظاهرة أو يُلاحظ التغيّرات في مواضيع الادراك . ومثال ذلك يعتبر ملاحظة التغيرات في الطقس ، وملاحظة تطور النباتات والحيوانات ، والتفاعلات الكيمياثية . تبدأ الملاحظة بوضع المهمة . ويمكن أنْ تنقسم هذه المهمة إلى مجموعة من المهام الصغيرة والمعالجة تدريجياً .

وعلى سبيل المثال : وَضعَ الطالب أمامه مهمة أساسية ألا وهي ملاحظة خصائص (ميزات) النشاط النفسي لأحد تلاميذ الصف . ويحقق الطالب قصده (نيّته) هذا بشكل مبرمج ومنظم معالجاً المهمات الأكثر جزئيةً : يُلاحظ الطالب علاقة التلميذ بالمواد التعليمية المختلفة، وخصائص عمله الذاتي ، وفعاليته أثناء الدروس ، وخصوصية إحتكاكه مع التلاميذ الآخرين ... الخ .

وتوضع على أساس مهمات الملاحظة الناشئة ، خطة عملية لاجرائها .

ويعطي هذا ، إمكانية إستدراك الجوانب المختلفة للظاهرة المُلاحظة ، وتفادي عـرَضية وعفوية الادراك .

تفترض الملاحظه تحضيراً أولياً (تمهيدياً) للمـُلاحظ ، ووجود معلومات وقدرات محددة لديه ، وامتلاكه لطريقة (منهج) العمل ، وهكذا ، فإنه قبل إجراء الملاحظة على التلميذ، يتوجب على الطالب أنْ يكتسب المعارف عن خواص النشاط النفسي لأطفال هذا العمر ، ويستوعب منهاج دراسة الشخصية ، ويتحاور مع قائد الصف ، والمعلمين ، والمدير ، والطبيب ومع عامل المكتبة ، عن الصف وتلامذته .

ويقدم الطابع المنظم للملاحظة الامكانية لمعالجة الموضوع المدروس في الظروف المختلفة ، وللاحظة التغيرات الجارية نتيجة تأثير أسباب ما . وعلى سبيل المثـــال ، تسمح الملاحظة المنهجية والمنتظمة لتغيرات الطقس بالتدريج ،معرفة وملاحظة مؤشرات قدوم الخريف والشتاء والربيع .

ومن المفيد أنْ ترافق الملاحظات بالتسجيلات الكتابية ، وبجمع المواد الوثائقية ، التي ستخضع فيما بعد للتحليل الدقيق . وتفترض الملاحظة قدرة الانسان على التقاط (الاحساس بـ) الروابط والعلاقات بين المواد الخاضعة للتحليل، مؤمنة في الوقت نفسه القاعدة من أجل النشاط التفكيري التحليلي — التركيبي .

القدرة على الملاحظة وتربيتها في عملية النشاط التربوي: إذا تدرب الانسان بشكل منتظم على الملاحظة ، وحسّن من ثقافة الملاحظة ، فعند ذلك تتطور لديه ، تلك الخاصة للشخصية كالقدرة على الملاحظة .

القدرة على الملاحظة — هي القدرة على ملاحظة الخصائص المميزة ولكن القليلة الظهور أو البروز ، للمواد والظواهر .

ويتم اكتسابها خلال عملية الاشتغال المنتظم بأية قضية أو عمل ، ولذلك فهي مرتبطة مع تطور الاهتمامات المهنية للشخصية

يعكس الارتباط المتبادل للملاحظة والقدرة على الملاحظة ، الارتباط المتبادل بين العمليات النفسية وخصائص الشخصية . ويعتبر غرس الملاحظة كنشاط نفسي مستقل ،وكمنهج لمعرفة الواقع ،القاعدة لتطور القدرة على الملاحظة كخاصة للشخصية . وهكذا فطريق الملاحظة هو الانتقال من التمظهرات غير المستقرة وغير الثابتة (كالحالة النفسية) إلى إحدى سمات الشخصية المستقرة والدائمة . ويصبح تمظهرها عادياً بالنسبة للشخصية . الانسان المُلاحِظ يرى أكثر ويفهم بشكل أعمق ، حيث يلتقط (يحس ، يدرك) سمات المواد والظواهر الأقل ملاحظة ، ولكن الأكثر جوهرية . إنّ إنساناً كهذا لديه الإمكانية في استخلاص نتائج أكثر صحة ، وفي الفهم التفصلي والدقيق لما يجري .

إنّ القدرة على الملاحظة بصيرورتها خاصةً للشخصية ، تعيد بناء (تركيب) بنية ومحتوى العمليات النفسية للانسان. وتساعد قدرة المعلم المشحوذة (المهذبة) على الملاحظة ، في تطوير لباقته أو ذوقه التربوي . ويدرك المعلم أثناء عمله مع الأطفال ، تلك الخروقات التي من الصعب ملاحظتها للحالة العملية العادية في الصف ، أو لبعض الدارسين والتي لا يلاحظها على الاطلاق حضور آخرون .

الثقافة العالية للقدرة على الملاحظة المتطورة لدى/مكارينكو آ.س/ وذلك خلال عملية التربية الهادفة اليومية ، وتحليل الحالات النفسية

للمتعمّرين سمحت له بالكلام بأنه « ... استطاع من النظرة الأولى ، وحسب المؤشرات الخارجية ، ومن التصعيرات غير المفهومة للمحيا ، ومن الصوت ، ومن المشية ، وأيضاً حسب بعض الخصال الصغيرة للشخصية ، ويمكن أن يكون حتى من الرائحة ، أن يتنبأ بدقة إلى حدٍّ ما عن الناتج الذي يمكن أن يحصل في كل حادثة منفردة ، من هذه المادة الأولية الخام (٢) » .

وتلزم القدرة على الملاحظة جميع الناس ومن أكثر المهن اختلافاً ، حيث تتطور خلال عملية التربية المستمرة ، والمهذبة بانتظام . إن تطوير قدرة التلاميذ على الملاحظة هي أحد الشروط الضرورية لامتلاكهم جملة المعارف ، وهي في الوقت نفسه مهمة هامة قائمة بذاتها لعمل المعلم التربوي. ولقد أشار /أوشينسكي . ك.د ./الى ان الدراسة يجب أنْ تمرّن وتدرّب الملاحظة . وهكذا وسيلة للتعليم ، كالبيان والوضوح (التعليم البصري) تمتلك أهمية كبيرة في تطوير القدرة على الملاحظة لدى التلاميذ خلال النشاط الدراسي . وتتطور القدرة على الملاحظة أيضاً خلال عملية الملاحظة المتعددة لظواهر الطبيعة ، وخلال عمل الشباب ، ودروس الحلقات وفي العطلة الصيفية :

وتتشكل خلال عملية تعليم التلاميذ وتطور إهتماماتهم ، الخصائص الفردية للقدرة على الملاحظة .

فالبعض منهم يكتشف قدرة على الملاحظة أكثر دقة وكمالاً في مجال الفن ، والآخرون عند دراستهم للرياضيات ، والبعض الآخر في التاريخ ... الخ . وتتمظهر الاختلافات في القدرة على الملاحظة . فالبعض تجذبهم خصائص المواد والأحداث الخارجية ، ويسعى البعض الآخر إلى النفوذ إلى عمق الظواهر المعروفة .

إن تطور القدرة على الملاحظة ـــ هي شرط ضروري لتشكل الشخصية الشامل والمتناغم المنسجم . لقد أعار/ بافلوف ي . ب/ إهتماماً كبيراً لاكتمال وتهذيب القدرة على الملاحظة ، كسمة ضرورية للعالِم الباحث في نشاطه اليومي. وحسب اقتراحه أُخْتطّتْ على واجهة معهد الفيزيولوجيا المسمى باسم بافلوف لاكاديمية العلوم السوفيتية في ضواحي لينينغراد الكلمات التالية: « القدرة على الملاحظة، القدرة على الملاحظة ، القدرة على الملاحظة » .

٥ ـــ الاختلافات الفردية في الادراك والملاحظة

ترابط العام والفردي في الادراك والملاحظة .

إن لجميع الناس تمظهرات مشتّركة للحالة النفسية،التي بفضلها يحدث إنعكاس القوننة الاساسية للواقع . ويقدم وجود العام في النشاط النفسي الانعكاسي ، إمكانية للناس في فهم الواحد الآخر ، والوصول إلى استنتاجات مفهومة للجميع ، وعكس العالم الخارجي موضوعياً .

إنّ من يدرك ويلاحظ هو الانسان الشخص والملموس . ولذلك فإن كل واحد منا خلال عملية الادراك والملاحظة يكتشف خصائصه الفردية . وهذا مايُفَسّر بالتكوين النفسي للشخصية أو كما سمي سابقاً بالإدراك بالترابط أو (وعي الذات الاستبطاني). ويمكن أنْ تتعلق الخصائص الفردية أيضاً بالاختلافات في تركيب اعضاء الشعور وتوظيفها . وهذا مايحدده حدة النظر ، ورهافة السمع ودقة الشم والذوق واللمس . تُضفي الخصائص الفردية على إدراك كل إنسان لوناً خاصاً ، وتجعل الانعكاس فردياً ، خاصاً. يتمظهر الطابع الفردي للإدراك والملاحظة

في ديناميكيتهما ودقتهما وعمقهما ودرجة عموميتهما وفي ميزات اللون الانفعالي .

نماذج الادراك والملاحظة :

خلال الممارسة البشرية وخلال الدراسة السيكولوجية لخصائص الإدراك عند الناس تشكلت المعارف عن النماذج الأساسية التالية للادراك والملاحظة : ١ - النموذج التحليلي ، ٢ - النموذج التركيبي ، ٣ - النموذج التحليلي - التركيبي ، ٤ - النموذج الانفعالي .

تتمظهر عند الناس ذوي النموذج التركيبي ميل واضح إلى الانعكاس التعميمي للظواهر وإلى تحديد المغزى الأساسي لما يجري . فهم لايولون أهمية للتفاصيل ولايحبون الخوض فيها . إن معلّم من هذا النموذج من الادراك ، يصف التلاميذ عموماً بشكل مختصر وعام : « منضبط ، مجتهد ، مخلص » . أو : « طائش ، غير مهذب » ، من غير أن يُظهر إنتباها لازماً لتحليل أسباب الذنوب . فأفعال الأطفال ذاتها تكفّ بسرعة جداً عن كونها جوهرية بالنسبة للمعلم . ويبدو متيناً رأيه العام عن التلميذ .

إن الأشخاص ذوي النموذج التحليلي يُظهرون قدراً أقلّ من الميل إلى الوصف العمومي لظواهر الواقع. وهم يتميزون أو يتصفون قبل كل شيء بالسعي إلى إبراز تحليل كل التفاصيل والجزئيات ؛ ويلمون بدقة متناهية بكل الظروف أو الأحوال والتفاصيل . إن هؤلاء الناس بتعلقهم المبالغ فيه في الجزئيات ، غالباً مايواجهون الصعوبات في فهم المغزى الأساسي للظاهرة . فالمعلم من هذا النموذج من الادراك ،

يصف بدقة وباسهاب مآثر أو ذنوب التلميذ . من غير أن يلاحظ السمات الأساسية لشخصيته .

ويتكشف لدى الناس ذوي النموذج التحليلي — التركيبي للإدراك والملاحظة بقدر متساوٍ : السعي لفهم المغزى الأساسي للظاهرة ، وإثباتها الواقعي . ويربط هؤلاء الناس دائماً تحليل الأجزاء المنفصلة مع الاستنتاجات ، إقرار الوقائع مع تفسيرها . ويواجَه هذا النموذج في الحياة ، اكثر من الآخرين . ويعتبر إدراك وملاحظة الناس من هذا النموذج الأكثر ملاءمة للنشاط .

وأخيراً نواجه بعض الناس الذين لايهمهم عزل جوهر الظاهرة وأجزائها بقدر مايهمهم السعي وقبل كل شيء إلى التعبير عن خوالجهم المستدعاة من قبل تلك الظواهر . إنّ إدراكات وملاحظات هؤلاء الناس مشوشة وغير منتظمة . إنهم أناس من النموذج الأنفعالي للادراك . حيث يتجلى لديهم تهيج إنفعالي متزايد على أكثر المحرضات اختلافاً . ويستبدلون الانعكاس المادي للواقع الخارجي بالاهتمام الزائد بخوالجهم.

وخلال النشاط اليومي من الضروري للمعلم أن يأخذ بعين الاعتبار الخصائص الفردية لإدراك التلاميذ .

وتنهض في عملية التربية والتعليم مهمة هامة جداً وهي تشكيل القدرة عند التلاميذ على أنْ يعكسوا العالم الخارجي بشكل أكثر موضوعية.

* * *

مراجع الباب الحادي عشر

١ ــ انانييف ب . ع . علم نفس المعرفة الحسية . موسكو . اكاديمية العلوم التربوية في روسيا الاتحادية ١٩٦٠ .

٢ ــ آ . تامانوف ي . د . وهم النظر . موسكو . دار العلم . ١٩٦٩ .

٣ ــ بوداليوف . آ . آ إدراك الانسان للانسان . جامعة لينينغراد . ١٩٦٥

٤ ــ بيكر . ل . م . الإدراك وأسس نمذجته . جامعة لينينغراد ١٩٦٤ .

٥ ــ فولكوف . ن . ن . إدراك الشيء والرسمة . موسكو . اكاديمية العلوم التربوية في روسيا الاتحادية ١٩٥٠ .

٦ ــ زوبوروجيتس آ . ف ، فينغزل . آ . زينتشينكوف . ب . روزسكايا آ . غ . الادراك والفعل . موسكو . دار التنوير ١٩٦٧ .

٧ ــ روبنشتاين س . ل . قضايا علم الادراك في مقالة : أبحاث في علم نفس الادراك . موسكو . أكاديمية العلوم لعموم الاتحاد السوفيتي . ١٩٤٨ .

٨ ــ سيتسشونوف بي . م . الأنطباع والواقع ، في كتاب : المؤلفات البسيكولوجية والفلسفية المختارة . موسكو . الاصدار السياسي . ١٩٤٧ .

٩ ــ شيفاريوف . ب . آ . الابحاث في مجال الادراك . في كتاب : العلم البسيكولوجي في الاتحاد السوفيتي . اصدار أكاديمية العلوم للتربية في روسيا الاتحادية ١٩٥٩ . المجلد الاول

هوامش الباب الحادي عشر

١ــ انجلز . ف . أنتي دوهرنغ . ماركس إنجلز . المؤلفات . الاصدار الثاني . المجلد ٢٠ ص ٥١ .

٢ ــ مكارينكو . آ . س . القصيدة التربوية . المؤلفات . موسكو . اصدار اكاديمية العلوم التربوية في روسيا الاتحادية . ١٩٥٧ . المجلد الاول ص ٤٢١ .

* * *



الباب الثاني عشر
الذاكرة. التصورات والخصائص التذكرية للشخصية

١ ـ تعريف الذاكرة :

الذاكرة في جملة العمليات النفسية وخصائص الشخصية : تعتبر الذاكرة أساس الحياة النفسية للشخصية . لقد كان بالأحرى دون حفظ آثار المحرضات المتفاعلة تبادلياً ، أنْ تعيش الشخصية كل إحساس وإدراك وكأنه ناشيء لأول مرة . وكان على الانسان أن يكف عن الإستهداء في الوسط المحيط . ويفترض التفكير استعمال الجهاز المفهومي والتصورات. فمن غير الممكن خلق نماذج وتخيلات دون إحتياطي من التصورات ، والتي عن طريق تحويلها أو إعادة تنظيمها من الممكن خلق شيء جديد ما . ومن اجل استعمال التصورات والمفاهيم ، من الضروري حفظها في الذاكرة . إنّ كلية « الأنا » الانسانية ، ووعي الذات كشخصية بعلاقات محددة مع العالم ، وباهتمامات مستقرة وراسخة ، وبواعث وحاجات . كل هذا غير ممكن بدون الذاكرة . وتُظهر الملاحظات الاكلينيكية أنّ « الانسان بدون ذاكرة » يكف عن

أن يكون شخصية: فهو آلة اتوماتيكية ، يفعل تحت تأثير الغريزة الفطرية والبواعث الخارجية اللحظيّة . .

مقيّمين الذاكرة كأساس للحياة النفسية ، من غير الممكن أنْ نتصورها كمقدمة سلبية للنشاط النفسي . الذاكرة هي مجموعة من العمليات النفسية المعقدة، والتي بامتلاكها بشكل فعّال تُوَجّه الانسان إلى اكتساب وحفظ المعلومات المفيدة في الوعي وإلى إعادة إنتاجها في اللحظة المناسبة . ويمكن ان نعطي للذاكرة التعريف التالي .

الذاكرة ــ إستذكار واحتفاظ وإعادة تذكر واسترجاع ظروف الحياة ونشاط الشخصية :

وحسب المادة التي تُستذكر وتُحتفظ ويُعاد تذكرها ، هناك الذاكرة الشكلية Shape (البصرية ــ السمعية ، والحركية الخ) والذاكرة الكلامية ــ المنطقية ، والذاكرة الانفعالية (تذكر المشاعر) .

أمّا حسب الزمن ، الجاري بين الاستذكار والاسترجاع ، فهناك الذاكرة طويلة الاجل والذاكرة قصيرة الأجل .

الأسس المادية للذاكرة :

لقد صُوِّرت الأسس المادية للذاكرة ، على امتداد كل تاريخ الأبحاث العلمية لعلماء النفس ، على شكل أثر . فأولى هذه الفرضيات نظرت إلى الأثر كطبعة ميكانيكية . انطلق العلماء من التشابه بين أثر الختم على الشمع وحفظ الأثر في الدماغ . واستمرت هذه النظرية، التي نشأت على عهد الإغريق القدماء، حتى نهاية القرن التاسع عشر. وعندما بدأت في النصف الثاني من القرن التاسع عشر ، الأبحاث المكثفة على الدماغ مابعد الموت ،

كانت هناك مفاجأة مثيرة عن انه قد وُجد في دماغ احد علماء الآثار المصرية طبعات الهير وغليف في الخلايا العصبية. اما في ايامنا هذه فإن نظرية الطبعات الميكانيكية تدحض من قبل الجميع . حيث لا تؤكدها اية وقائع وتُناقض احد الخصائص الرئيسية للنفسي وهي - مثالية النموذج .

ولقد شاعت لعدة مئات من السنين النظرية الترابطية Association لآليات الذاكرة . الترابط (الاتحاد) هو الارتباط بين عدة ظواهر ما. يقولون للطفل : « هات يدك ، مُدّ يدك ، أرني يدك الخ » .

بين اليد كنموذج لجزء من الجسم والكلمة « يد » تتشكل رابطة Association أو إتحاد . إن أحـــد النماذج وهو هنا الكلمة ، يبدأ باستدعاء نموذج آخر في الذاكرة وهي « اليد ، حركة اليد » .

لقد استمرت البحوث في القوانين الترابطية اسنوات طويلة ، قبل أن يُكتشف في آليات الدماغ المكافيء المادي لتلك الرابطة ، والتي وجدها بافلوف وهي الرابطة الارتكاسية الشرطية . وتعتبر الرابطة العصبية ، الآلية المادية للترابط ، وتبدو الروابط العصبية الديناميكية ، حاملة للآثار ، المحددة للذاكرة .

تعتبر الذاكرة من وجهة النظر هذه ، مجموعة من الترابطات المُنظّمة ، الناشئة بين المثيرات المؤثرة ، أو بينها (المثيرات) وبين النماذج والحالات النفسية المختلفة ، المحتفظَة في الخبرة . وقد أبرز علماء النفس عدة أنواع من الترابطـــات : حسب التجاور في الـــزمان ، حسب التجاور في المكان ، حسب التشابه وحسب التباين . وتبرز الترابطات كآلية للاستذكار وكذلك لاعادة التذكير أو الاسترجاع . ونورد هنا عدة أمثلة على الترابطات .

« في العام الماضي ، وبعد الاحتفال بعيد الأول من أيار سافرت إلى موسكو » ـ تذكر أحداً ما في الأول من أيار هذا العام . مستذكراً هذه الحادثة حسب التجاور في زمن العيد والسفر ، استرجعها ايضاً حسب التجاور في الزمان ، الأول من أيار السنة الماضية وهذه السنة . « أسمك واسم أبيك ، الكسندر بتروفيتش ، انا استذكره بسهولة . لان إسم المعلم الذي اعطانا الرياضيات في المدرسة هو الكسندر بتروفيتش أيضاً » . هذا الاستذكار ولاحقاً الاسترجاع مبني على أساس الترابطات حسب التشابه ، وذلك عند اختلاف الأشخاص وتطابق أسمائهم وأسماء آبائهم .

وتمتلك الآليات الترابطية مكاناً في الذاكرة . ومستخدمين هذه الترابطات ، من الممكن تنظيم الاستذكار والاسترجاع . ولكن هذه الآليات لا تستنفذ كل ظواهر الذاكرة . وما زال بإمكان البسيكولوجيا الترابطية التي كانت سائدة في القرن التاسع عشر ، أنْ تدعي كونها نظرية بسيكولوجية شاملة ولكن في درجة أقل بكثير . وكما تُظهر التجارب ، فإن الترابطات ذاتها تندرج كعناصر في تراكيب ديناميكية أكثر تعقيداً .

لقد نشأت في السنوات العشر الأخيرة دراسة عن آثار الذاكرة على المستويين البيوكيميائي والبيوفيزيائي . وهناك فرضية تقول بانّ الاحتفاظ بــالموضوع في الذاكرة القصيرة الأجل بفضل دوران الجهود الكهربائية الناشئة نتيجة إثارة مجموعة من النيرونات (العصبونات) neuron .أما الذاكرة الطويلة الأجل فترتبط بتغيير تركيب الحموض النووية.ومن أجل نقل الأثر من الذاكرة القصيرة الأجل إلى الذاكرة

طويلة الأجل ، تلزم فترة زمنيـــة تصل الى حـــوالي «٣٠» دقيقة . وإذا أُخضع الحيوان ، (التجارب تجري على الحيوانات) خلال فترة الثلاثين دقيقة بعد تأثيرالمثير ، إلى تأثير كهربائي وكيمائي قوي أو إلى تبريد الجسم ، فإنّ الأثر لا يتشكل في الذاكرة طويلة الأجل. وبقدر ما يكون المثير المصاب أقرب بالزمن إلى تأثير ذلك الباعث الذي يُستذكر بقدر ما يكون عدد مرات التكرار ضروري أكثر من أجل نقل(تحويل)النموذج من الذاكرةالقصيرةالأجلالى الذاكرةطويلةالأجل .

إنّ التصورات المعاصرة المبحوثة عن أسس الذاكرة الفيزيولوجية والبيوكيميائية والبيوفيزيائية لا تستثني الواحدة الأخرى ، وإنما على العكس تكمل الواحدة الأخرى .

٢ ـ ميزات عمليات الذاكرة وقوانينها :

الاستذكار :

تجري عملية الاستذكار في ثلاثة اشكال : الانطباع ، الاستذكار اللاإرادي والاستذكار الإرادي :

الاستذكار ـ هو حفظ دقيق ومتين للحوادث في الذاكرتين قصيرة الأجل وطويلة الأجل ، نتيجة لعرض (ابراز،تقديم) الموضوع لعدة ثوان ولمرة واحدة . وتنشأ عن طريق الانطباع في الذاكرة القصيرة الأجل نماذج إنطباعية (نسخية). وتكمن ظاهرة النسخ edition في التالي : بعد النظر إلى اللوحة ، يستطيع الخاضع للتجربة أنْ يعطي تلك الأجوبة عن أجزائها ، والتي هي ممكنة فقط في تلك الحالة : ،اذا انحفظ النموذج المرئي في الوعي بكليته . إن الطبعة (النسخة) Edition في

الذاكرة القصيرة الاجل ، غالباً ما تواجه بشكل خاص لدى الاطفال . وتختلف النماذج الطبعية (النسخية) عن النموذج المتتالي المتلاحق ، بأنها تحتفظ باللون وبالشكل الراسخ والمستقر ، الذي يخص الموضوع ذاته . يجري الانطباع في الذاكرة طويلة الأجل عندما نصطدم بالحوادث التي تُنتج إنطباعاً إنفعالياً قوياً . ويحتفظ الكثير منا في ذاكرتهم بمشاهد حوادث مؤلمة وسارة، تعتبر محطات انعطاف في مصير الشخصية . وخلال عمل الانسان لا يلعب الانطباع دوراً كبيراً. ولكن عند المستوى العالي لتطور أحد أنواع الذاكرة، من الممكن للانطباع أنْ يندرج في النشاط . استطاع الرسام/غي .ن./ان يرسم من الذاكرة وبدقة غرفة على لوحة تمثل بطرس الأول وابن القيصر الكسي . فهو قد رآها مرة واحدة فقط . ومن الممكن القول بأنّ الانطباع يعكس الحوادث الهامة حياتياً ، والتي تهز عاطفياً .

الاستذكار اللاإرادي ، هو حفظ الحوادث في الذاكرة نتيجة لاعادتها المتكررة ، ويعكس الاستذكار اللاإرادي الحوادث المتكررة والفاعلة باستمرار . وهكذا، فإنّ الطفل الذي له من العمر سنة ، يستذكر كلمات لغته الأم ، وذلك عندما يوجد في وسط لغوي محدد .إن المعلم بلقائه عدة مرات مع التلاميذ في المدرسة ، يستذكر البعض منهم . بالرغم من أنه لم يجر معهم أية دروس .

لقد أظهرت بحوث علماء النفس السوفيت ، إرتباط الاستذكار اللاإرادي بهدف النشاط ومحتواه . وقد اقترح/زيتشنكو ب.ي/ . على التلاميذ أثناء تجاربه، أنْ يحلوّا بعض المسائل . ولم يوضع أمامهم هدف كي يتذكروا شيئاً ما . وحُلّت المسائل في القسم الأوّل من التجارب

حسب شروط معطاة ، وفي القسم الثاني من التجارب ابتكر الطلاب شروطاً لحل المسائل حسب أعداد معطاة ، أما في القسم الثالث من التجارب فقد ابتكر الطلاب الشروط والأعداد ذاتياً . وبعد ذلك سُئِل الطلاب أنْ يتذكروا الأعداد الداخلة في شروط حل المسائل .

وبدا أن الأعداد التي تم استذكارها بشكل أفضل، هي تلك الأعداد التي ابتكرها الطلاب بانفسهم .

يعتبر الإستذكار الإرادي الشكل الأساسي للاستذكار عند الانسان . فهو قد ينشأ خلال النشاط الكدحي ، وخلال تخالط الناس ، ويرتبط مع ضرورة حفظ المعارف والخبرات الضرورية للنشاط الكدحي . في التعليم ، وعندما تكون المادة المستذكرة كبيرة ، أو عند ضرورة الاحتفاظ بأكبر حجم من المعلومات وفقاً لهدف النشاط ، يلجأ الانسان إلى الاستظهار أو الحفظ عن ظهر قلب .

الاستظهار — هو الاستذكار بهدف حفظ هذه المادة أو تلك في الذاكرة . ويمثل الاستذكار نشاطاً تذكرياً Mnemonic منظماً بشكل خاص ، وموجهاً إلى الاحتفاظ في الوعي ، بما يرتبط بأهداف ونوايا (رغبات) الشخصية .

وهكذا ، فالتلميذ يستظهر كلمات اللغة الأجنبية ، ليس نتيجة لتكراريتها ، بقدر ما يكررها بنفسه ويحفظها في الذاكرة .

مبتدئاً العمل مع الصف ، يضع المعلم أمامه هدف استذكار الطلاب . ويعتبر الاستظهار في التعليم أحد الشروط اللازمة التي لابّد منها لهضم المعلومات .

لننظر في أنواع الاستظهار وقانونيتها . طالما تُستظهر النصوص الأدبية في أغلب الأحيان ، وليس النماذج البصرية والسمعية ، فإننا سوف نتكلم عن قانونية إستظهار النصوص .

حسب العلاقة بالنص المعتمد هناك الاستظهار الحرفي ، والاستظهار القريب ، والاستظهار المعقول (المفهوم الدلالي) . يفترض الاستظهار الحرفي ، التذكير الدقيق لكل النص وبتلك الكلمات والجمل التي كتب فيها . إن التعاريف والأرقام والمصطلحات في العلوم الدقيقة ، والمقاطع الفنيّة والأقوال والأفكار الهامة والأشعار ، والتعابير المجازية في العلوم الأدبية ، كل هذا يُستظهر حرفياً .

يسمح الاستظهار القريب للنص باستبدال أو تجاوز الكلمات والجمل عند التذكر ، ولكنه يفترض الاحتفاظ في الذاكرة بمنطق النص المستظهر ، وبراهينه ، وبالذخيرة الاساسية لمفرداته اللغوية ، وبقواعده النحوية .

ويفترض الاستظهار المعقول (المفهوم) ، الاحتفاظ في الذاكرة بالأوضاع الأساسية للنص والرابطة فيما بينها . فالبرهان أو التعليل ومفردات اللغة والقواعد تتشكل عند التذكّر .

وهذه الأنواع الثلاثة من الاستظهار ، تعتبر إلى حدٍّ ما ، مراحل تستبدل الواحدة منها الأخرى بالتسلسل في امتلاك المادة الجديدة ، وتعتبر مراحل عمرية في نفس الوقت لتطور الاستذكار . وبالفعل فان تلميذ الصفوف الأولى ، كالانسان الذي يشرع في دراسة مادة جديدة وبالنسبة إليه كاللغة الاجنبية ،يجب أن يُكثر من الاستظهار عن ظهر قلب أو الاستظهار القريب إلى النص . ومن دون ذلك لايمكن أن

يرتقي بالكلام ولايستطيع المتعلم أن يمتلك لغة مادة جديدة بالنسبة إليه . وبقدر مايستذكر الطالب حرفياً او قريباً إلى النص ، بقدر مايحصل أكثر على إمكانية الاستذكار حسب المعنى . وتسمح المعارف السابقة للانسان بتذكر المعنى المماثل بكلماته هو . ومن غير شك ، فإن الاستظهار الحرفي يبقى هاماً إلى حد خطير في أي مرحلة من مراحل تطور الشخصية . حيث يلزمنا في المناقشات أن نتذكر حرفياً أفكار المناقش . إنّ الأهداف ومهام النشاط والأوامر يجب أنْ تكون مستذكرة حرفياً .

وحسب طابع الرابطة في المادة المستذكرة هناك الاستذكار الميكانيكي والاستذكار المفهومي او المعقول . فالروابط الميكانيكية تعكس التموضع المكاني والتسلسل الزماني للمواضع المستذكرة . أما الروابط المعقولة فتعكس الرابطة القانونية . وغالباً مايتقابل (يتواجه) هذان النوعان من تقييم أساليب الاستذكار . ويقيّم الاستذكار المعقول عالياً ، حيث لايتطلب كثيراً من التكرار ، ويقلل من دور الاستذكار الميكانيكي ، الذي يساوونه مع التعلّم الغيبي عن ظهر قلب . وحقاً ، فإن الاستذكار الميكانيكي مؤسس على الاعادة المتكررة للمادة ، ولكنه يعتبر شرطاً ضرورياً لوجود الاستذكار المعقول .

وترتبط هذه الأنواع من الاستذكار بشكل وثيق فيما بينها في كل فعل من الاستظهار . إنّ دور الاسنذكار الميكانيكي في إغناء الوعي ورابطته مع الاستذكار المعقول ، من الممكن إضاءته بالامثلة التالية :

يتم إستيعاب اللغة الأم قبل كل شيء عن طريق التكرار الكثير . لايوجد أي إرتباط دلالي بين الموضوع (المادة) والكلمة وماتعنيه ،

ماعدا بعض الكلمات في كل ذخيرة اللغة من المفردات (مثلاً كلمة كوكوشكا) التي تنقل ألحان صوت الطير . ولذلك فإنّ كل المصطلحات في العلم ، وكل كلمات اللغة الاجنبية والوقائع تُحفظ عن طريق الاعادة المتكررة . فالعناصر الدلالية المفهومة يجب أن تكون مدروسة ميكانيكياً :

وهكذا بفهمنا أنّ المثلثات يمكن أن تكون مصنفة تبعاً لتساوي أو عدم تساوي أضلاعها . من السهولة أن نستذكر أنه يوجد مثلثات متساوية الأضلاع ، ومثلثات غير متساوية الأضلاع ، وهنا يجب أن نحفظ غيباً مصطلح« متساوي الساقين » وذلك إذا لم يكن قد مرّ معنا حتى الآن .

يفترض الاستذكار المعقول فهماً عميقاً للمادة ، واحتياطاً كبيراً للمعلومات في المادة ، اما في الدرجات الاكثر رقياً للتعلم فيفترض الاسترشاد في المنهج (علم المناهج) . بالشروع في دراسة اللغة الالمانية ، يلزم على أساس الذاكرة الميكانيكية أن نستظهر ، أن الكلمات Das last , das tier , das pferd تعني على التوالي : حصان ، حيوان ، ثِقَلْ . أما الآن وعندما نصطدم بكلمة معقدة Das lastpferd فانه من الممكن ان نخمن معناها كذلك وللكلمة Das Lasttier تعني دابة نقل ، وتُستذكر الكلمات بشكل أسهل حسب المعنى .

وغالباً مايُعطي الطلاب أثناء الامتحان التعريف التالي للاحساس : « الاحساس هو هكذا إدراك . . . » . أو أنهم يتحدثون عن تعريفهم للاحساس عوضاً عن الخصائص المنفصلة لبعض أجزاء المادة . وعندما نتواجه مع مثل هذه التعاريف ، من الممكن ان نقول أنّ الطالب لم

يدرس ، بل لم يفهم التعريف نتيجه التحضير المنهجي غير الكافي .
إن التعريف المدروس بدقة يعمق الفهم . وإذا فهمنا أنّ الاحساس والادراك يتحددان عبر مفهوم نوعي محدد للانعكاس ، فعندها من الممكن أن نخمن (نحزر) أنهما يخضعان لمفهوم نوعي واحد ،

ولايمكن ان يتحددا الواحد عبر الآخر . الاستظهار يشكل الأساس بالنسبة للفهم ، والفهم يُسهل الاستظهار . لننظر في بعض قوانين الإستذكار .

١ - ارتباط الاستذكار بالهدف الذي وضعه الانسان نصب عينيه . وهذه القوننة معروفة جيداً للدارس وذلك من خلال الممارسة .
إن المادة الدراسية التي يدرسونها لتقديم الامتحان فقط، تُنسى مباشرة بعد الامتحان . ولقد تمّ البرهان مرات عديدة وتجريبياً على ارتباط الاستذكار بالهدف . يقرأ المعلم ، في صفين من صفوف المدرسة الابتدائية ، النص نفسه . ويقول في أحد الصفين بأنه سيسأل عن محتواة في الدرس القادم ، أما في الصف الثاني فيقول بانه سيسأل في الأسبوع القادم . وجرت التجربة خلال شهر كامل .

ولقد استُرجع النص دائماً بشكل أفضل بكثير ، في الصف الذي كان فيه هدف استذكار النص موضوعاً لفترة اطول .

انتظم في أحد الألعاب عدة افعال . البعض منها بقي غير منته ، أما البعض الآخر فقد انتهى . وجرى بعد ذلك السؤال ، ماذا يتذكر الخاضعون للتجربة من هذه اللعبة . فبدا أن ألافعال غير المنتهية أستُذكرت بشكل أفضل من الأفعال المنتهية . من البديهي ، أنّ الهدف غير المتحقق ،

أصبح في اللاوعـــي ، ويُستذكر بشكـــل افضـــل بالمقارنـــة مع الافعال المنتهية .

إن الهدف الأكثر أهمية إنفعالياً وعملياً ، يساعد على الإستذكار الأكثر رسوخاً ومتانة . لقد استظهرت إحدى مجموعات الأطفال بعض الكلمات ، أما في المجموعة الثانية فقد أُدرج استظهار هذه الكلمات في لعبة « المخزن » .وظهر أن الكلمات قد استذكرت بشكل أفضل في المجموعة الثانية : حيث تحول الهدف المجرد الذي يجب تذكره في اللغة إلى هدف مهم حياتياً .

٢ ـــ ارتباط الاستذكار بتصوّر Represent المادة . تعتبر اللغة الوسيلة الأساسية لنقل المعلومات : حديث المعلم ، النص الكتابي في الكتاب . لم تجد في الوقت الحاضر في المدرسة انتشاراً واسعاً الوسائل الايضاحية التقليدية فقط (اللوحات التعليمية) ، ولكن حتى الوسائل المعاصرة للإتصال الجماهيري، أيضاًالمستخدمة بهدف التعليم (السينما ، التلفيزيون ، الراديو) . ونمت تبعاً لذلك وبشكل حاد حصة الصور (الأشكال) في نقل المعلومات .

تُظهر التجارب أن المادة المؤطرة (المحوّلة إلى اشكال . م .) لاتعطى الأفضلية عند التذكر المباشر ، ولكنها تُحفظ إلى مدى أبعد في الذاكرة الطويلة الأجل . يشهد الاسترجاع (التذكر) المستعجل على أن البث التعليمي أو الفيلم يسمحان بالتذكر بشكل أفضل للمادة بالمقارنة مع درس المعلم أو مع الدراسة الذاتية لهذا الموضوع في الكتاب او في مصادر اضافية .

وتسمح الصور الناشئة عند التذكر ، بتذكر أكبر عدد من الوحدات ذات المعنى أثناء الكلام (تحفز على النسخ الدلالي) .

انه من المبرر بسيكولوجياً إشباع الدرس بالمحتوى المؤلف من أشكال وصور ، ولكن من غير المبرر لعدد كبير من هذه العناصر المؤطرة ، ذلك لانها يمكن أنْ تؤثر سلبياً على الاستذكار . ومن المفيد للتلاميذ عند الاستظهار ليس فقط التكرار عبر التفوه بالنص ، ولكن من المفيد أيضاً استدعاء الصور والأشكال المدركة إلى الوعي ، أثناء الدرس .

٣ ـ إرتباط الاستذكار بالبناء (التركيب) المنطقي للمادة .

يعتبر التنظيم المنطقي للمادة ضماناً أكيداً للنجاح عند الاستظهار (الحفظ عن ظهر قلب) . ولقد أُثبت تجريبياً بأنّ المقطع المعروض بمنطق آخرق يُستذكر بشكل أسوأ من ذلك النص الذي يُراعى فيه منطق العَرْض . زد على ذلك يقوم الخاضع للتجربة الذي يستظهر المقطع ذا المنطق الأخرق ، بشكل لاإرادي ومقصود ببناء النص في تسلسل منطقي ، معيداً بناء النص غير المنطقي .

إنّ حقائق الاستذكار الأقلّ إنتاجية للمادة المشتتة غير المنظمة تسمح بجذب انتباه المعلم إلى مهمة إمعان التفكير بمنطق العرض . ولايمس منطق العرض فقط مادة درس منفصل أو منفرد . وإنما من المفيد ان تُنَظَّم المحاضرات حسب (وفق) مخطط منطقي واحد . باستيعابهم لذلك المخطط من السهل على التلاميذ استذكار نصيبهم الجديد من المادة الدراسية . وسوف يساعد إمتلاك مخطط تحليل المادة على تطور النشاط الذهني .

٤ ـ إرتباط الاستذكار بتنظيم عملية الاستظهار . وتتمظهر هذه القانونية بالتسلسل المفكر فيه للاستظهار ولتوزيع المادة المستظهرة في الزمن .

ويتأتى على الطالب والتلميذ عند العمل دراسة مجموعة من المواد الدراسية في وقت واحد .

وينبغي تنظيم الاستظهار ، بحيث لايُدرس على التوالي مادتين متشابهتين . وأنه لمن الأصعب التفريق (التمييز) والاحتفاظ في الذاكرة بمادة متشابهة . وسوف يكون الاستذكار أمتن وأسهل إذا درست مادة التاريخ ، رياضيات ، علم التربية ثـم الفيزياء . وسوف يكـون الاستذكار أقلّ إنتاجية عند التسلسل التالي :

رياضيات ، فيزياء ، تاريخ ثم علم التربية .

ينبغي توزيع الاستظهار في الزمن . ويكون مثمراً أكثر إذا رجعنا إلى المادة خلال ساعتين أو ثلاث ساعات ، منه إذا قرأنا ساعتين أوثلاث ساعات متواصلة .

وعند الاستذكار القريب من النص ، ينبغي تقسيم المادة الكبيرة بحجمها إلى أجزاء منطقية ، واستظهارها حسب هذه الأجزاء ، على أن نعود بعد بعض الوقت إلى إعادة قراءة النص بأكمله .

٥ ــ ينبغي إدراج كل أنواع الذاكرة في الاستذكار . وينبغي الإرتكاز أثناء التعليم دائماً على البصر والسمع والذاكرة الحركية ، ولذلك ينبغي عند استذكار المادة أن نكتبها ونلخصها ونقرأها وأن نعيدها بصوت مرتفع أو من دون صوت نفسه.وعند التكرار الموسّع الصامت نفسه ، يُدرج في التذكر المحال الحركي الكلامي وتظهر إمكانات إضافية لتثبيت الآثار في الذاكرة .

٦ ــ عند إستذكار المادة المعقدة ، ينبغي إسترجاعها سمعياً . إنْ مهمة التكلم عن فكرة أو التعبير عنها في جملة كاملة مفصلة أكثر

تعقيداً من مهمة إسترجاعها بين الانسان وبين نفسه . ويرتبط هذا الاختلاف بصعوبات الانتقال من الكلام الداخلي إلى الخارجي . مسترجعاً بينه وبين نفسه يتذكر الانسان المواقف الأساسية الارتكازية . ومسترجعاً بصوت عالٍ ، يدرك جوابه الموسع والمفصل ، ويسجل بدقة ماالذي استذكره ومايجب عليه أن يكرره بعد .

٧ — عند استذكار المادة ، التي تسود فيها الروابط الميكانيكية ، ينبغي استخدام الاساليب (الطرق) التكنيكية — الاستذكارية . Mnemotechny — الذاكرة الاصطناعية .

تسهل هذه الأساليب من عملية احتفاظ الذاكرة بتلك المادة . ويمكن أن تكون المادة مع روابطها الميكانيكية معقولة (مفهومة) . إن نظام توزع (تناوب) الألوان في الطيف في اللغة الروسية :

(ك،K)(و،O) (جHH) (ز3)   (Γ غ) (س C) (Φ ، ف)

الاحمر، البرتقالي، الاصفر، الاخضر، السماوي، الازرق، البنفسجي ، من السهل الاحتفاظ بها في الذاكرة، اذا استذكرنا الجملة التالية التي تبدأ كل كلمة فيها بالحرف الأول من اللون : (كاجدي أو خوتنيك جبلايت زنات. غدي سيديات فازاني)

« كل صياد يرغب في معرفة أين يوجد الدرّج » .

فالحرف الأول من كل كلمة توحي إلى اسم اللون .

ومن المفيد أن نورد أو نسجل مايقابل كلمات اللغة الاجنبية الصعبة التذكر ، والتي تدلّ على تسميات جغرافية ، من الكلمات المعروفة جيداً في اللغة الام .

ويُعتبر أسلوباً فعالاً ، استذكار الكلمات المفصلية (الارتكازية) والتواريخ ، التي يرتبط بها الشيء المستظهر من جديد أو حديثاً . ويسمى هذا الأسلوب بـ « المشجب » . إن استذكار تواريخ الأحداث

التاريخية على سبيل المثال ، أسهل ، إذا استذكرنا أحد التواريخ ، وانطلاقاً منه ، نستذكر الأحداث التالية ، التي جرت بعدها بسنتين أو ثلاث سنوات أو خمس سنوات ، منه إذا استذكرنا كل سنة على حدة.

الاحتفاظ : الاحتفاظ – هو الإمساك في الذاكرة لفترة تطول أو تقصر للمعلومات المحصول عليها بالتجربة . يمتلك الاحتفاظ أو الحفظ جانبين : الاحتفاظ ذاته والنسيان . وكلا هذين الجانبين مهمان للشخصية . وعادة مايبدو للعيان الجانب السلبي للنسيان فقط . ففي الوقت، الذي يجب فيه على الطالب أن يتذكر ، فهو ينسى عوضاً عن ذلك،فالنسيان مفيد ومرتبط عضوياً مع تشكل خبرة الشخصية . إنّ كل تلك المعلومات غير الحيوية والتي لاتتكرر ولاتُسترجع من قبل الانسان حتى ضمن منهج داخلي – يجب أن تُنسى . ولولا النسيان لكان قد وُجد في الوعي ، وبشكل متجاور المعلومات العرضية ، والهامة للشخصية . وكذلك المعلومات الصحيحة إلى جانب المعلومات غير المستظهرة بشكل جيد . ولكان قد ظهر أثناء الكتابة بدلاً من أتوماتيكية أو آلية الكتابة الصحيحة ، الصياغة الشفهية للقواعد . ولكانت أيضاً الخوالج العاطفية الصعبة وغير المرضية والمزعجة ، دائماً في الوعي ، مرهقة الحياة العادية للانسان .

ولكن ليس هناك من شك في أنّ النسيان في التعليم غير مرغوب فيه.لقد اظهرت تجربة سير عملية النسيان أنّ النسبة المئوية الأكبرمن النسيان تنخفض في الساعات الثمان والأربعين الأولى بعد إدراك المادة أو استظهارها . ومن هنا تنبثق بعض الإرشادات في الصراع مع النسيان .

وينبغي تكرار المادة بعد وقت غير طويل من إدراكها . ومن المفيد ، على سبيل المثال ، أن نقرأ مساءً المحاضرة المكتوبة صباحاً ، وان نتذكر الذي لم يدخل في الملخص . وهذا ما يمنع النسيان .

ويساعد إتباع قوانين الإستظهار تلك ، التي شُرحت أعلاه ، على الاحتفاظ الأكثر متانة في الذاكرة . ويساعد على الاحتفاظ المتين ايضاً الإدراج الفعّال للمعلومات المكتسبة في النشاط . ولذلك فإنّ تنظيم النشاط حسب استعمال المادة المستظهرة في الممارسة ، يساعد على الاحتفاظ الاكثر متانة للمعلومات.وينشأ السؤال التالي : هل يعتبر النسيان نتيجة للمسح الكامل في الدماغ لآثار المحرِّض أو أنّ المعلومات المنسيّة تُحفظ بدون وعي ؟ معروفة جيداً حقائق الإيحاء المغناطيسي للإنسان عن مواقف السنوات الفائتة أي التي عاشها منذ زمن بعيد . على سبيل المثال ، يوحى إلى الانسان البالغ أنه طفل له من العمر خمس سنوات ، ويبدو أن شكل السلوك في حالة التنويم المغناطيسي يبدأ بالتطابق مع ما يوافقه من العمر وهو خمس سنوات . ومن الجدير بالذكر أنه حسب الكثير من سمات السلوك ، من الممكن أن نعتقد ، أنّ هذه المحاولة ليست محاولة إنسان بالغ في أن يلعب دور الطفل ، وإنما معايشة واقعية وحقيقيّة للعمر . هذه الواقعة وكثير غيرها تسمح بالافتراض بأنّ الإحتفاظ في الذاكرة الطويلة الأجل لا يمحى وإنما يصبح غير مُدْرَكٍ .

ومن غير الممكن أن نفسر الاحتفاظ بأنّه عملية سلبية من الحفظ . فالذاكرة ليست مخزناً ، إن الاحتفاظ هو عملية ديناميكية . فالمعلومات المستذكرة سابقاً تتفاعل مع المعلومات المدركة أو المستوعبة حديثاً : حيث تدخل في روابط جديدة أو (إتحادات) ؛ ويتم تدقيق هذه المعلومات

وغربلتها وتعميمها وإعادة تشفيرها . وهكذا فالمعلومات المدركة في المدرسة في مادة التاريخ تندرج في روابط جديدة عند دراسة الفلسفة والشيوعية العلمية . وإذا كانت معلومات المنهاج المدرسي في التاريخ ، محفوظة في الذاكرة ، فانها يمكن أنْ تكون مُسترجعة كتشخيص للمواقف العامة والأكثر تجريداً . في مثل هذا الاستعمال للمعارف ، تبدأ الشخصية بالظهور كحامل للخبرة أو التجربة .

إن الخبرة المحفوظة في الوعي ، تتغيّر دائماً وتغتني . ويُحتفظ بشكل لا يتغيّر ويُستَرجع ، فقط ما يُستظْهرَ عن ظهر قلب كرأي أو كقولٍ كامل ومستقل .

الإسترجاع « التذكّر » . الإسترجاع هو تذكّر المادة المحفوظة في الذاكرة في النشاط والمخالطة . هناك عدة مستويات من الإسترجاع .

الإطّلاع (المعرفة) – هو الإسترجاع عند الإرتكاز على إدراك الموضوع . ويمكن أنْ نلاحظ بعض الوقائع . فالتلميذ لا يتذكر الدرس ، ولكن يؤكد أنه درسه . وبالحقيقة ، تكفيه نظرة واحدة إلى المادة المدروسة ، ليسترجعها بشكل صحيح . وهذا هو المستوى الأول من الاسترجاع ، حيث المادة غير مستذكرة بهذا القدر من المتانة بحيث كان من الممكن استرجاعها من دون الارتكاز على الادراك .إنْ الاطّلاع يعيق الاستظهار خلال عملية الاستذكار .فالتلميذ بقراءته للمادة مرة ثانية يطلّع عليها، ويبدو له بأنه يحفظها بهذا القدر من المتانة ، حيث يمكنه أن يرويها بنفسه . ولذلك عند الاستظهار لا ينصح بالقراءة وإنما بالاسترجاع ، وعندها يصبح واضحاً ما الذي لم نستذكره بعد .

فالاسترجاع في الحقيقة هو — تذكّر المادة الذي لا يستدعي صعوبات ولا يتطلب الإرتكاز على الإدراك .

ويعتبر مؤشره غياب الجهود الارادية عند التذكّر . وتبدو المادة وكأنها تسبح بنفسها في الذاكرة . ولكن عند استرجاع نصوص كبيرة بحجمها من المرغوب فيه امتلاك مرتكز على شكل مخطط . فالمعلم لا يستطيع قراءة الدرس على الورق ، ولكن من أجل استمرارية العرض من الضروري أحياناً الرجوع إلى المخطط . وفي لحظة الاسترجاع يمكن أن يحدث نسيان بعض أوضاع النص الكبير .

ويوصف الاسترجاع من موقع السيبرنيتكا (علم التحكم) كاستخلاص للمادة من الذاكرة الطويلة الأجل إلى الذاكرة الفعّالة أو السريعة . وتتجه الذاكرة الفعّالة أو السريعة إلى خدمة النشاط الجاري في اللحظة الحالية . عند قيامنا بعملية الاسترجاع ، نحن نحتفظ في الذاكرة القريبة (القصيرة الاجل) ما قد قيل حول السؤال الحالي ، ونذكر على سبيل المثال ، التركيب القواعدي للجملة الملفوظة ، ونثبت ردود فعل المستمعين على ما قد قيل ، وعندها نُدخل تصويبات في الرأي طبقاً مع الشيء المُستذكر .

الاسترجاع — هو نشاط تذكّري معقد ، وليس تكراراً ميكانيكياً.

التذكّر التقريبي — هو الاسترجاع في الوقت الذي لا تتوفر فيه إمكانية تذكّر الشيء الضروري أو اللازم مع وجود الثقة في أنّ هذا الشيء الضروري مُستذكر (محفوظ) .

ويتطلب التذكر التقريبي جهداً إرادياً ، وأحياناً حتى الانشغال عن الفكرة التي ينبغي تذكّرها . ويمكن أن نقدم أسلوبين للتذكّر التقريبي : الترابط (الاتحاد) ، والارتكاز على الاطلاع (المعرفة) . الارتباط هو استرجاع المادة المرتبطة مع ما يجب تذكّره (تداركه) — وعلى سبيل المثال ، عند الحديث في التاريخ عن إنتفاضة الثوار في تشرين الأول (الديكابريين) ،فإنه من الممكن في البداية التذكّر التقريبي للوقائع وذلك من المراجع :

علاقة بوشكين مع الديكابريين وعلاقة الآخرين معهم ، وهذا ما يسهل التذكر التقريبي للحوادث التاريخية ذاتها . الارتكاز على الاطّلاع — هو تسمية الاحتمالات والكلمات والارقام والوقائع الممكنة ، التي يمكن أن تكون معروفة وعند ذلك تكون متذكرة تقريباً . وهذا الأسلوب من أساليب التذكّر التقريبي وصف بشكل رائع من قبل تشيخوف في روايته [أسرة الحصان] .

وهذه المستويات الثلاثة من الاسترجاع متشابكة مع بعضها . وتتفاعل تبادلياً بشكل دائم في النشاط التذكري . .

٣ — الخصائص التذكرية الشخصية :

تتضمن الخصائص الشخصية للذاكرة : الاقتران الفردي لأنواع الذاكرة عند كل إنسان،خصائص عمليات الاستذكار والحفظ ، وخواص الذاكرة المميزة لكل إنسان · وتعتبر السمة الأهمّ أضاً ، التوجّه المهني للذاكرة ومكانها في تركيب عمليات وخواص الشخصية .

أنواع الذاكرة : لدى الانسان مستوى عام لتطور الذاكرة . وهناك أناس ذوو ذاكـرة حسنـة أو سيئة ، آخذين بعين الإعتبار

السمة غير التمايزية (التفاضلية) العامة للذاكرة . ويمكن أن نبرز ، عدا هذه السمة العامة ، مستوى لتطور بعض أنواع الذاكرة لدى كل إنسان : الذاكرة اللغوية – المنطقية ، الذاكرة الشكلية Shape ، والذاكرة الانفعالية .

الذاكرة اللغوية – المنطقية هي ذاكرة المعلومات التي تأخذ شكل الحديث ، والمخططات المنطقية والترميز الرياضي .

إنّ الانسان ذا التطور الجيد لهذا النوع من الذاكرة يستذكر الكلمات بسهولة ، والافكار والتراكيب المنطقية . ولا تستدعي المادة المُستذكرة غالباً الترابطات (الاتحادات) البصريـــة . ومثله لا يبذل في حياته جهوداً كبيرة عند استذكاره لأسماء الناس وكنيتهم ، ولكن التطابق الشكلي للناس يتحقق بجهود كبيرة . يرتبط النوع اللغوي – المنطقي للذاكرة مع تكوين عقل الإنسان الميّال نحو التعميمات الفلسفية ، والمحاكمات النظرية .

الذاكرة الشكلية – هي ذاكرة التصورات . ومستوى تطورها يمكن أن يكون مختلفاً تبعاً للأنماط (المظاهر) المختلفة . ولذلك يتم إبراز الذاكرة البصرية ، والسمعية والحركية ومستوى تطورها كل على حدة . ولدى الناس يتم تمييز أنواع الذاكرة الشميّة والذوقية والانواع الأخرى وذلك حسب مستوى التطور . إنّ امتلاك الانسان احد أنواع الذاكرة الشكلية يمكن تتبعه بسهولة في التعليم . فالطالب الذي يستذكر بشكل أفضل عندما يقرأ بينه وبين نفسه تكون لديه الذاكرة البصرية ، ويمكن أن تكون متطورة إلى تلك الدرجة من القوة بحيث « يرى » الطالب عند تذكّره التقريبيَ ، الصفحة التي كتبتَ

عليها المادة الضرورية . وإذا كان الطالب يستذكر المادة بشكل أفضل عند سماعها ، فيكون لديه النوع السمعي من أنواع الذاكرة . والذاكرة البصرية ــ الحركيةمتطورة جيداً لدى الطالب الذي يكتب بشكل صحيح ولكن لايعرف قواعد النحو . أما في النشاط المهني فالذاكرة البصرية متطورة لدى الرسامين والسمعية لدى الموسيقيين والحركية لدى الرياضيين وتبلغ الذاكرة البصرية الشكلية مستواها الأرقى من التطور عند لاعبي الشطرنج . لقد تذكر لاعب الشطرنج الروسي الشهير اليوخين كل الأدوار الملعوبة من قبل اقوى لاعبي الشطرنج في السنوات (١٥ ــ ٢٠) الأخيرة .

وينبغي ان نأخذ بعين الاعتبار في التعليم تنوع خصائص الذاكرة لدى التلاميذ . فمن جهة ينبغي تطوير كل أنواع الذاكرة لدى التلاميذ مقدمين لهم الواجبات التي تؤمن الضغط (تشغيل) على الأنواع المختلفة للذاكرة . ومن جهة أخرى ، يجب مساعدة التلميذ على أن يستعمل بشكل فعّال ذلك النوع من الذاكرة ، المتطور لديه بشكل أفضل .

ويتعلق مستوى تطور الذاكرة العام ، بقدرة الشخصية على الادراج المتوافق لكل أنواع الذاكرة في استذكار المادة المعنيّة .

تناسب مستويات تطور الاستذكار والحفظ : يمكن أن يقاس الاستذكار بكمية الإعادات المتكررة الضرورية لاسترجاع هذه المادة أو تلك . ويقاس النسيان بالفترة الزمنية الفاصلة بين لحظة الاستظهار والنسيان . وحسب هذه المتغيرات نقابل النماذج التالية لخصائص الذاكرة :

١ ــ الاستذكار السريع والنسيان السريع . ونجد هنا أنه من الضروري التنظيم الحديث لاعادة المادة .

٢ ــ الاستذكار البطيء والنسيان البطيء . وفي هذه الحالة من الضروري أن نعير الانتباه إلى الاستظهار المنظم لكميات غير كبيرة .

٣ ــ الاستذكار السريع والنسيان البطيء . وهذا هو الاقتران الأكثر توفيقاً لخصائص عمليات الذاكرة .

٤ ــ الاستذكار البطيء والنسيان السريع . وهو الاقتران الأقل توفيقاً لخصائص عمليات الذاكرة .

وينبغي العمل باستمرار على تطوير الذاكرة .

الحجم ، الدقة ، الجاهزية المتحفزة والثقة في صحة الاسترجاع :

وتميز هذه المتغيرات أيضاً ، الخصائص الفردية للوظيفة التذكرية للشخصية .

حجم الذاكرة للمادة الجديدة كلياً ، وللمادة التي لاتملك معنى (المقاطع ، الأعداد ، كلمات اللغة الاجنبية ، والمصطلحات الجديدة) يساوي العدد السحري لـ ميللر وهو (٧ ± ٢) . ويشير عدد ميلر إلى كمية الوحدات من المعلومات التي يحفظها الناس عادة في الذاكرة . وتلقى عدد ميللر هذا النعت بانه سحري ، ذلك لأنّ ميزات حجم الانتباه والادراك بدت في هذه الحدود أيضاً .

واصفين حجم الذاكرة ، ينبغي الأخذ بعين الاعتبار ، أنّ وحدة المعلومات هي مفهوم نسبي. ويمكن أنْ يكون عدد المقاطع المستذكرة يساوي « ٧ » ، وعدد الكلمات المستذكرة يساوي « ٧ » أيضاً ، بالرغم من أنّ عدد المقاطع المستذكرة في هذه الحالة أكبر بكثير .

ويجب أن تُأخذ السمة الحجمية لذاكرة الانسان ، بالحسبان أثناء المخالطة مع الناس وأثناء التعليم . وينبغي موافقة عدد الحالات

في مخطط الدرس ، وعدد المصطلحات الداخلة من جديد ، مع حجم الذاكرة القريبة للمستمعين . ويجب بناء الجُمل في الحديث الشفوي ، آخذين بعين الاعتبار خصائص حجم الذاكرة . إن العبارة ذات العدد الكبير من الجمل التابعة ، صعبة للفهم في الحديث الشفوي ، وخاصة نتيجة تعقد استذكارها .

دقة الذاكرة – هي القدرة على استرجاع المعلومات ، في نفس تلك الكلمات بدون تحريف . وهذه سمة هامة للذاكرة في كثير من حالات الحياة . وتتطلب المناقشة والمجادلة استذكاراً دقيقاً لكلمات المشارك في المناقشة . ولاينقل غالباً استرجاع الآراء بكلماتك كل عمق وجوانب الفكرة . ولذلك يتم اقتباس المبادىء والآراء الأكثر أهمية ، وليس الإدلاء بها ثانية أي إعادة روايتها .

ودقة الذاكرة يمكن أن تجابه الاستذكار المعمم للفكرة . ومن المهم لكثير من المهن وحسب ظروف العمل والمخالطة ، استذكار الفكرة أو المغزى ونقله بكلمات الناقل . وقيّم أيضاً ذلك الاستذكار المعمم . وكل شيء يرتبط بالأهداف التي توضع أمام الاسترجاع .

الجاهزية المتحفزة للذاكرة هي القدرة على التذكر التقريبي للمادة اللازمة في اللحظة الحاليّة . تتطور الجاهزية المتحفزة للذاكرة خلال المخالطة ، وفي استرجاع المادة المستذكرة في سياق جديد آخر بالنسبة له .

إنّ المعلم الخبير، عندما يحضر النص للدرس ، يمكنه أن يسترجعه بشكل آخر – أن يورد وقائع أخرى ، وأن يعبر عن الفكرة بكلمات أخرى ، وذلك إذا رأى أنّ الشكل المعد مسبقاً للابلاغ لايقيم الاحتكاك مع القاعة .

الجاهزية المتحفزة للذاكرة هي تشكّل نفسي معقد ، حيث تتكامل فيه ميزات الخصائص الانفعالية الارادية للشخصية ، وتفكيرها .

ترتبط الثقة في صحة الاسترجاع أيضاً ، بالتركيب الواسع للسمات الشخصية للانسان . وترتبط الثقة بمستوى تطور القدرة على الملاحظة . فعادة مايكون الانسان المُلاحِظ أكثر ثقة في دقة استرجاع الشيء المُدرك من الانسان غير المنتبه واللامبالي . وترتبط الثقة أيضاً بالإيحاء . فالانسان الموحى اليه اقلّ ثقة في صحة الاسترجاع من الانسان الأقل إيحاءً او تلقيناً . ويساعد على الاسترجاع الواثق ، الاستذكار الهادف بقصد الحفظ الطويل الامد . ويؤثر على الثقة السمات الارادية للشخصية ، ومستوى تطور التفكير .

يبدو دور الثقة في صحة الاسترجاع ، خاصة وبشكل واضح في المراحل الاولى لتعليم اللغة الاجنبية ، وفي الدراسة الأولية لأية مادة . ولايجيب الطلاب والتلاميذ غالباً ، نتيجة عدم ثقتهم في صحة إسترجاع تلك المادة التي المديهم في الذاكرة . ومن جهة أخرى ينبغي على المعلم أنّ يُبدي علاقة مُرضية أو طيبة تجاه التلميذ الذي يخجل من الاجابة نتيجة خوفه من أنّ يخطىء. ويجب أنّ لانشير وكأن كل غلطة او كل عدم دقة في الموضوع ، هو عدم معرفة للمادة . فبعض الأخطاء من الضروري إصلاحها بلباقة .

يُعتبر النشاط ، العامل الأهم لتطور الذاكرة الفردي . وتبعاً للمادة التي يستذكرها الانسان ولأي هدف ، تتكون لديه الذاكرة المهنية ، ويمكن أن تُفَسَّرَ الطبيعة المهنية للذاكرة بالامكانات الغنية للارتباطات (الاتحادات)التي تتمظهر لدى الشخصية المشتغلة بنوع محدد من النشاط ، وصعبة

الخطوات الأولى للاستذكار . وعندما يتراكم في الذاكرة مادة كافية تتحدد معها المعلومات الجديدة بسهولة . يؤدي الاستعمال الدائم لنزع محدد من المادة في النشاط الذهني ، إلى أن يُبرز فيها كمية كبيرة من نقاط الارتكاز ، التي تتحدّ معها المادة المستذكرة حديثاً. فالعالم على سبيل المثال ، يُلاحظ بدقة أيّة مؤشرات جديدة قد تظهر في مواصفة أو توصيف الظواهر المعروفة من قبله ، في التجارب المخبرية الجديدة. والرسام يحيط بسهولة بذلك الشيء الفريد في معالم الوجه الذي يميز الانسان عن الآخرين . والموسيقي أيضاً يستذكر بسهولة النغم الجديد، مقارناً إياه بما يحفظه في الذاكرة .

تشير الابحاث البسيكولوجية إلى أنّ امكانية الاستذكار تنخفض مع التقدم في العمر ، ولكن هذا الانخفاض لا يحين في الذاكرة المهنية إلاّ في وقت متأخر جداً ، ولا يظهر بهذا القدر من الوضوح، إلا بعلاقته مع المادة الأُخرى .

ومن بين الخواص الشخصية للذاكرة تحتل الذكريات (المذكرات) مكاناً خاصاً . الذكريات هي استرجاع في الذاكرة لحوادث الطريق الحياتي للشخصية . وبفضل الذكريات تحتفظ وحدة الشخصية في كل مراحل الطريق — الحياتي — من الطفولة المبكرة حتى الشيخوخة . الذكريات هي مصدر تطور الوعي الذاتي .

ومع التقدم بالعمر تصبح الذكريات أكثر فأكثر جزءاً أساسياً من الحياة الروحية للشخصية .

في الشيخوخة من جديد اعيش .

والزمن الغابر يمر من أمامي .

إنّ كلمات بوشكين هذه لاتصف فقط بعمق أحد خصائص الشخصية في الشيخوخة . وإنما يُشار من خلالها إلى أحد مصادر الحكمة . أن يعيش الانسان من جديد ، الماضي ويقيّمه ، لا يحصل على إمكانية نقل الوقائع فقط إلى الجيل الصاعد ، وإنما نقل علاقته بها أيضاً والمختبرة بالتجربة الشخصية .

٤ ـ. التصورات

تعريف التصورات : التصور هو صورة المادة أو الظاهرة ، غير المؤثرة في اللحظة الراهنة على عضو الشعور .

بمقارنة صورة التصورات مع صورة الاحساس والادراك ، يمكن القول بان التصورات ـ هي صورة ثانوية (تأتي في الدرجة الثانية) للمادة أو الظاهرة ، محفوظة في الذاكرة .

يمتلك التصور ، حسب علاقته بالصور الأولية ، جملة من الخصائص. لنحاول أنْ نتصور فكرياً البيت الذي عشنا فيه في وقت ما ، أو حادثة كنا شهود عيان عليها. عندها ستكون الصورة الفكرية أكثر قتامةً وغير تامّة (بعض سمات المادة ، وبعض الحوادث تسقط) وغير مستقرة . إنّ القدرة على التصورات ، والبصرية منها على سبيل المثال ، تختلف من إنسان إلى آخر : فالبعض منهم يرى الصورة في الوعي بشكل واضح ، وساطع كما في الهذيانات ، والبعض الآخر بالكاد يستطيع استدعاءها إلى الوعي .

ولكن وجود التصورات يمكن أنْ يكون مختبراً بشكل موضوعي . فكل منا يستطيع أنّ يرسم شيئاً ما من التصور مباشرة . يمتلك الناس امكانية مختلفة في الرسم ، ولكن يمكن أنْ تكون عند نفس الانسان ، رسومات قريبة من بعضها من حيث التعقيد ، ولكن غير قريبة من حيث النوعية (الجودة) : بعض الرسومات تنقل بشكل أكثر دقة الخصائص الأساسية للمادة ، والبعض الآخر تشوهها إلى حد كبير . ويمكن ان نتكلم في الحالة الأولى عن وجود تصورات كاملةوواضحة ودقيقة ، أكثر من الحالة الثانية .

تعتبر التصورات من وجهة النظر الفيزيولوجية ، إحياءً لآثار الصور الحسية المتشكلة سابقاً ، مع أنه عند التصور يتهيج فقط الجزء المركزي للمحلل . ولا يوجد اي إسقاط للصورة في الخارج ، فالطرق العصبية الناقلة (الموردة) والمحركة في حالة كبح . وبهذا الشيء تختلف التصورات عن الهذيانات . في حالة الهذيانات يُسقط الانسان الصورة الناشئة في الوعي إلى الخارج ، وتصبح بالنسبة له موجودة واقعياً .

لقد أدّت سمات التصوّر المذكورة ، ببعض علماء النفس الى استنتاج خاطيء يقول بأن الصورة الثانوية تُعتبر نسخة باهتة للصور الأوليّة ولا تضيف أيّ شيء إلى معلوماتنا عن العالم . ولكن الأبحاث التي بدأها (ي.م ستيشونوف) والتي اقترحها علماء النفس الروس أظهرت دور التصور كتشكل نفسي مستقل .

التصور — هو أولاً صورة معممة للمادة، وحصيلة المعرفة الحسية للعالم من قبل الانسان. فمن أجل نشوء الادراك البصري تكفي أجزاء من الثانية،وتجري خلال النهار مئات من الادراكات لنفس الموادو الظوهر.

ولو أنّ كل إدراك ترك صورته الفريدة في الوعي ، لأصبح النشاط الذهني غير ممكن. وتنشأ من مئات الألوف من صور الادراكات بعض الصور المعممة، والتي - كما تشير التجارب - تحتفظ بالشيء الأكثر أهمية: الحجم النسبي للمادة ومقاييسها، اللون السائد، التفاصيل التي تميزها عن المواد الأخرى الغريبة منها ، والخواص التي كانت مهمة للنشاط مع هذه المادة .

والتصورات ثانياً — هي مركّب ضروري ذو مضمون غني ، لانعكاس العالم الكلامي . فتطور الكلام لا يمكن أن يسير دون الارتكاز على تجربة حسيّة غنيّة . وهذا ما يعرفه جيداً معلمو المدارس الابتدائية ، والعاملون في الحضانة ، ولكن غالباً ما ينسى ذلك معلمو المدارس المتوسطة المستندون إلى أنّ الكلمة المستعملة من قبلهم مرتبطة بذاتها مع الصورة .

بامتلاكهم اللغة، يقيم الصغير والكبير الروابط بين الكلمة (النموذج الشفوي) وصورة المادة المسمّاة أو المشار إليها بالكلمة الراهنة. فالكلمة التي لا تستدعي الصورة أو أي معلومات مفهومية، لا تعني أي شيء: فهي عبارة فقط عن تنفيذ للحروف . وتبين الملاحظات أنّ الطفل الذي له من العمر أقلّ من عشر سنوات قادر على استيعاب كلمات اللغة الأجنبية ، مقيماً الرابطة بشكل مباشر بين الكلمة الاجنبية والمادة المعنية ، في الوقت الذي يُقيّم فيه الطفل ما بعد العاشرة هذه الرابطة حسب المخطط التالي : الكلمة الأجنبية — الكلمة باللغة الأمّ — المادة .

وثالثاً : التصورات — هي درجة الإنتقال من الإحساس إلى الفكرة . إنّ جدل الحسي والمنطقي يتضمن التصور كحلقة للانتقال من المشخص إلى المجرد .

لايجري إنعكاس العالم عند الانسان فقط في المستوى الحسي ؛ ولكن حتى في المستوى المنطقي . ويعتبر المفهوم الحصيلة والشكل الانطلاقي للفكرة . يمتلك التصور رابطة أكثر اتساقاً مع مضمون المفهوم . وغالباً ما ترتكز المفاهيم المشخصة على التصور البصري . ومفهوم « الثلج » على سبيل المثال ، لا يعني أي شيء بالنسبة لساكني خط الاستواء . إنّ مضمون هذا المفهوم صعب على فهمهم ، وبالتحديد نتيجة غياب المادة في التجربة الحسيّة .

أنواع التصورات : وبحسب المنشأ هناك التصورات الناشئة على أساس الاحاسيس والادراكات والتخيّلات والتفكير . وتشكل التصورات الناشئة على أساس الانعكاس المباشر للعالم ، أساس الانطلاق للمعارف الحسيّة للشخصية . وتحتفظ هذه التصورات في الذاكرة ، وهي ضرورية من أجل المعرفة ومن أجل الاستهداء في الواقع الخارجي . وتشكل التصورات القاعدة الحسية من أجل صياغة المفاهيم المشخصةوالمفاهيم على مستوى أقلّ من التعميم والتجريد .

والتصورات كصور يمكن أن تُخلق نتيجة عمل التخيّل . ويمكن لقراءة الأدب أن تُغني الوعي بالصور ، التي لم تكن قد أُعطيت لنا في الادراك. إنّ نماذج الأبطال الأدبية عموماً توجد في الوعي كشخصيات حقيقية . ومن الممكن المشاورة معهم ، والمناظرة ، ويمكن أن يكونوا مثالاً في السلوك .

ويعبر العلم الحديث بدرجة أكبر فأكبر عن نتائج معرفة العالم على شكل تصورات ـــ مجسدة في خطوط بيانية ومخططات والمشكّلة في شكل عياني للوحة العلمية للعالم . إنّ الوضوح الرياضي في الهندسة

يدخل في مضمون المفاهيم الهندسية ومن غير الممكن امتلاك هذا الفرع من الرياضيات دون تراكم التصورات الموافقة .

وبهذا الشكل تُحتفظ وتتفاعل تبادلياً في ذاكرة الانسان التصورات الناشئة إنْ على مستوى الحسّي وإنْ على المستوى المنطقي .

وحسب درجة التعميم في صورة الحقيقة الموضوعية نميز : التصورات الفريدة ، والتصورات العامة والتصورات المبسطة .

التصورات الفريدة — هي تصورات لظاهرة أو مادة مشخصة واحدة . ويمكن أن تنشأ على أساس إدراك المادة الحقيقية ونتاج الفن . من الممكن أن نتصور واحة من المرج في الغابة قد أعجبتنا ، أو لوحة لـ « شيشكين » « صباح في غابة الصنوبر » أو انسان زميل ، أو تمثيل الممثل في مسرحية محبوبة أو في فيلم .

تحتل التصورات الفريدة مكاناً خاصاً في تركيب الوعي . وتعتبر قاعدة لتطور مشاعر الشخصية الأخلاقية والجمالية . ومن غير الممكن أن نتوقع الاهتمام والحب تجاه الموسيقى من الانسان الذي لايعرف أي نغم مشخص والـــذي لم يحتفظ في تصوراتـــه أي مسرحية موسيقية . فالتأثيرات الأخلاقية لأفعال ابطال الكتاب تُراكم خبرة السلوك الخاص في حالات مشابهة . وإذا لم يترك الكتاب مثل تلك التصورات ، فإن قراءته تكون قد مرت عبثاً وبلا فائدة . وكصور للذاكرة تُعتبر التصورات الفريدة أساساً للإطّلاع . التصورات الفريدة هي أساس تشكل التصورات العامة .

التصورات العامة — هي التصورات عن السمات العامة لمجموعة من المواد المتقاربة (المتشابهة) . ويردد الكبار عندما يرسمون شكل

إنسان قائلين للطفل : « نقطة ، نقطة ، فاصلة ، ناقص ، منحني ، قلم ، قلم ، رجل رِجْل ، خيارة ، حصل لدينا إنسان » . وقد أُحيط في هذه الرسمة بالعناصر الأساسية لهيكل الانسان . ورسم الشجرة معروف بشكل عام : اسطوانة مع فروع أو أغصان . ويمكن أن نعكس فقط في التصورات العامة ، تلك المجموعات من المواد والظواهر التي يوجد بينها تقارب خارجي . ولايمكن أن نصور أو نتصور الحيوان عموماً ، ولكن من الممكن أن نتصور الطير بشكل عام ، والقطة عموماً او الكلب عموماً ، وتنقسم الصورة عند المستوى الأكثر رقياً من التعميم ، ولايمكن أن تجمع في ذاتها عناصر مختلفة الأجناس (غير متجانسة) .

فالصورة « نصف زرافة ، نصف قط » يمكن أن تكون مُشكّلة في التخيل فحسب . التصورات العامة لأيّ مادة متشابكة في التعليم . يجب على المعلم أن يمعن التفكير في عرض مجموعة من المواضيع المتنوعة المنفردة في وأضاع مختلفة من أجل صياغة تصورٍ عامٍ مشابهٍ . ويُلاحظ في التجارب التي يُعرض من خلالها للتلاميذ المثلث والمربع في وضع واحد ، أنهم لايعرفوهم في أوضاع أُخرى على السطح. إن مقياس الأمبير المعروض في علبة خشبية ، لايُعرف إذا عُرض في المرة القادمة في علبة معدنية . ويتطلب عزل أو إبراز المؤشرات النموذجية والمميزة للمظهر الخارجي لمجموعة المواد ، عرض مجموعة من ممثلي هذه المجموعة .

التصورات المبسّطة . هي عكس المادة على شكل تصوير بياني شرطي . لننظر إلى هذا النوع من التصورات في المثال التالي : عندما

يبحث استاذ الفيزياء في مسألة ضغط الجسم على المرتكز أو على القاعدة ، فإنه يستخدم السينما المتقطعة : صعود الانسان في المصعد . عندها يتذكر الطلاب الأحاسيس التي تنتابهم في المصعد اثناء الحركة والتوقف . مبيناً القوة الفاعلة يعرض المعلم لقطة ثابتة مع صورة المصعد والأسهم المثبتة للقوى الفاعلة ، وبعد ذلك على السبورة . وفي الدفاتر يرسم الطلاب شعاع القوى المؤثرة الذي يعيد تكوين الحالة الراهنة مجازياً على شكل هندسي ، عياني . وبعد ذلك عند حل المسائل يصور الطلاب في مخطط شعاعي شروط أية مسألة جديدة .

وُنبسّط خرائط المعارك والمسير في دروس التاريخ ، الحركة الحقيقية للجيش ، مساعدة إياهم على فهم سير القتال . والتصورات المبسطة عموماً إلى تلك الدرجة ، التي يضيع فيها التشابه الخارجي مع مواد النص الراهن .

ويعبّر عن الخصائص الجوهرية للمعرفة بيانياً على الأساس الحسّي المنطقي :

التصورات — هي صور حسية ، يتم تصنيفها بتلك المحللات التي يرتبط نشوؤها بها . ونميز التصورات البصرية السمعية ، الشمية ، اللمسية والحركية وتصورات أخرى . إنّ تشكّل التصورات عن الرائحة والذوق واللمس وعن الخصائص الفيزيائية الأخرى للمواد ، تجري خلال الحياة ، وتتعزز في المدرسة الابتدائية وفي دروس الكيمياء والفيزياء .

ولكن اثناء التعليم غالباً ماتتشكل التصورات البصرية والسمعية والحركية . التصورات البصرية واستعمالها يتمّ في كل المواد المدرسية ؛

واضافة إلى ماقد ذُكر من أمثلة ،يجب أنْ نذكر أنّ الصيغ التركيبية للأشياء في الكيمياء هي عبارة عن تصورات بصرية مبسطة ، والّتي دون استيعابها لايمكن فهم الكيمياء .

تتشكل التصورات السمعية بكثافة في المدرسة أثناء دروس الغناء والموسيقى واللغة الأجنبية . إن أساس تطور سمْع النغمة الصوتية (الفونيمة) يتضمن الاحتياطي المتراكم للصور السمعية .

وتكمن التصورات الحركية — العضلية في أساس الحركات . ويؤدي تحللها إلى أن يفقد الانسان القدرة على القيام بالحركات من التصور وذلك في غياب المادة. ويُظهر علماء النفس أنْ النيّة لعمل هذه الحركة أو تلك تُسبب توتر العضلات الّتي لايلاحظها حتى الانسان نفسه ، ولكنها سهلة المنال بالنسبة للأجهزة الّتي تقوم بالتسجيل . ويمكن ملاحظة هذه الحركات في التجربة التالية : خذوا بأيديكم وبإصبعين اثنين سلكاً في نهايته ثقل غير كبير ، وتصوروا بتوتر أنّ هذا الثقل يهتز. عندها يبدأ الثقل فعلياً بالاهتزاز : يكشف الخيط عن حركات تقوم بها اليد تحت تأثير التصورات ، غير مُلاحظة من قبلكم .

لقد حصلت الحركات الأولية غير الملاحَظَة تحت تأثير التصورات على تسمية الأفعال التصورية الحركية Ideomotor Act وهذه الأفعال تتجلى في التيارات الحيوية للعضلات . وهي الّتي تُستعمل في تصميم الأيدي الاصطناعية . إن السوار الذي ينقل (ينسخ) التيارات الحيوية من يد مدير التصوير يوحدها مع اليد الميكانيكية الّتي تكرر كل تلك الحركات الّتي يتصورها ويسترجعها .

ويمتلك أهمية عملية مايسمى بالتمرّن أو التمرين الحركي ـ الفكري Ideomotor ، حيث يستدعي تصور الحركة توتر العضلات ، ويحافظ على مستوى ضروري لتدربها .

وتفسر الأفعال التصورية الحركية Ideomotor Act أيضاً مايسمى بـ « قراءة الأفكار » (تجارب فولغا ميسينغ ، وميخائيل كوني).انهم يحزرون ـ حسب الافعال التصورية الحركية ـ .الحركات، واعتماداً عليها يتحركون إلى تلك الجهة التي اراد ان يذهب اليها الانسان الذي يمسكون بيده .

إنّ اكتساب الخبرات الحركية المعقدة في المهن المختلفة ، هو في الوقت ذاته خلقٌ أيضاً لمنظومة أو جملة من التصورات الحركية المعقدة .

ولايعتبر تشكل التصورات في النشاط المدرسي ، مسألة أقلّ أهمية من تشكل المفاهيم . ولكن مازال المعلمون حتى الوقت الحالي يواجهون صعوبات كبيرة عند تشكيل التصورات .

فالإدراج المكثف في النشاط المدرسي للسينما والتلفزيون والتسجيلات على آلات التسجيل ، تساعد على صياغة جملة من التصورات الراسخة والمتشابهة لطلاب جميع المدارس . وهذا يسمح بتساوي مستوى التطور الذهني لتلاميذ المدارس في المدينة والريف .

* * *

مراجع الباب الثاني عشر

١ ـ اتكينسون . ر . الذاكرة البشرية في عملية التدريس ـــ باشراف يو . م زابرودين ، ب . ف. لوموف ـــ موسكو . دار التقدم . ١٩٧٩ .

٢ ـ زينتشينكو . ب . ي . الاستذكار غير الارادي . موسكو . اصدار أكاديمية العلوم في روسيا الاتحادية . ١٩٦١ .

٤ ـ لوموف . ب . ف . سوركوف . ي . ن . التوقّع في بنية النشاط . موسكو . دار العلم . ١٩٧٩ .

٥ ـ سميرنوف . آ . آ . قضايا علم الذاكرة . موسكو . التنوير ١٩٦٦ .

* * *

الباب الثالث عشر
التفكير والخصائص الذهنية للشخصية

١ ــ مفهوم التفكير :

تعريف التفكير : التفكير هو انعكاس توسطي وعمومي للواقع من قبل الانسان في روابطه وعلاقاته الجوهرية. تؤدي التأثيرات الخارجية في المستوى الحسي للمعرفة ، وبشكل مباشر وبالضبط إلى نشوء الصور المطابقة في وعينا . أما انعكاس الواقع الموضوعي في المستوى المنطقي للمعرفة فهي أعقد إلى حد بكثير . والتفكير لا يحمل طابعاً مباشراً وإنما طابعاً توسطياً غير مباشر ، هذا يعني أنه يتم بمساعدة مجموعة كاملة من الوسائل التي عادة ما تغيب في المستوى الحسي للمعرفة أو بكلام أكثر دقة ، مُمَثَّلة كتجليات للتفكير في المستوى الحسي للمعرفة . وإذا اقترحنا على التلاميذ أن يتصوروا كيف تبدو مساكن مختلف الشعوب ، فمن المحتمل أن تمثل أمام أعين البعض أبنية حديثة من الزجاج والاسمنت ، ويرى الآخرون الكوخ المغطى بجلود الحيوانات ، أما البعض الآخر فيتصور أشكالاً غريبة الشكل للمعابد البوذية . وهناك من يتصور البيت الفلاحي الروسي المطمور حتى السقف بالثلج ... الخ ..

والتصورات الناشئة في هذه الحالة هي نتيجة الانعكاس الحسي للواقع . وتعتبر هذه التصورات استرجاعاً مباشراً لتلك المواد أو الرسومات الحقيقية التي كانت في التجربة الماضية للانسان .

وإذا غيرنا السؤال واقترحنا على الطلاب أن يجيبوا على السؤال التالي « ما هو مسكن الانسان ؟ » . فإنه من أجل ذلك يلزمنا بالضرورة أن نتصور كيف تبدو المساكن المختلفة ، ولكن هذا غير كاف . هنا من الضروري أن نقارن بين مختلف أنواع المساكن . ومن أجل القيام بهذه المقارنة ، من اللازم عزل المؤشرات التي تخص هذه أو تلك من المساكن .

ومن البديهي أن يظهر عند ذلك أنّ بعض هذه المؤشرات ستكون عامة ، وبعضها الآخر ستكون مختلفة بشكل حاد . ولكي نستطيع أن نقول ما هو المسكن بشكل عام سيكون من اللازم أن نتجرد عن المؤشرات الخاصة ، ونوحد ذلك الشيء العام الذي يخص كلاًّ من هذه الأنواع من المساكن . وفقط بالقيام بعمليات فكرية (ذهنية) مشابهة ، يبدو ممكناً إعطاء تعريف عام لمايعنيه مسكن الانسان . إنّ تكوين تعريف كهذا لا يُعتبر بعد مستوى حسياً للمعرفة ، وإنما مستوى مقطعيّاً للمعرفة ، ويعتبر نتيجة لتفكير الانسان . ومعالجة أو حلّ المسألة المقترحة ، بدت ممكنة فقط بمساعدة جملة محددة من العمليات الفكرية .

إن تحقيق التفكير بواسطة العمليات التفكيرية يميز التفكير كانعكاس توسطي غير مباشر للواقع . عدا ذلك فالتفكير دائماً وأبداً يقوم على أساس الانعكاس الحسي للعالم ، هذا يعني ، أنّ صور المعرفة الحسية

تعتبر المـــادة الاساس التي يتحقـــق بمساعدتها الانعكـــاس على مستوى التفكير .

انعكاس الواقع على مستوى التفكير تتوسطه أيضاً الكلمة . لنعد الى المثال. تنشأ تصورات المساكن المشخصة في وعي الانسان على شكل صور موافقة . والتعريف العام للمسكن يمكن أن يكون مُعطى بواسطة الكلمة فقط .

ومن أجل أن نعطي تعريفاً لظاهرة ما أو مادة أو حادثة ، فانه من غير الكافي عادة إدراكها لمرة واحدة . ولذلك يبدو مهماً مراكمة خبرة ما ، والحفظ في الذاكرة لمجموعة كاملة من التصورات المماثلة . ولكن حتى هذا غير كاف .

فإنه لكي نُعرِّف مادة جديدة ما ، يجب أن نملك خبرة تعريف المواضيع الأخرى .

فالتصورات الكائنة في ذاكرتنا ، وذخيرة المفردات الكلامية الضرورية لصياغة التعاريف، هي ما يشكلّ ذلك الاحتياطي من المعرفة الذي بوساطته تتم عملية التفكير .

يعتبر التفكير انعكاساً توسطياً غير مباشر للواقع . ولذلك فانه دائماً يجري بالارتكاز على ما يمتلكه الانسان من معلومات. يحمل إنعكاس الواقع على مستوى التفكير طابعاً عمومياً . ويعتبر مثل هذاالتعميم نتيجة تحليل ومقارنة بعض المواضيع ، عازلين ومجردين ما يعتبر عاماً فيمـــا بينهم . عندما نعزل الشيء العام ، نحن لا نرتكز فقط على تلك المواضيع التي ندركها في اللحظة الراهنة ، ولكننا نستعمل حتى تلك التصورات الكائنة في خبرتنا الماضية .وبقدر ما تكون الخبرة الماضية للانسان أغنى وأوسع ، بقدر ما تبدو تسميـاته أكثر اتساعاً وعمقاً .

وفي الحقيقة أنه لكي نجد الشيء العام لدى المواد المختلفة، يجب أنْ تكون عمليات تحليل هذه المواضيع ومقارنتها منجزة، ويجب أنْ يُنجز عزل وتجريد العام . وعدا ذلك ، فان انعكاس العام غير ممكن على شكل صور مشخصة .وكل هذا يعطينا حق القول بأن الانعكاس العام للواقع يرتبط تبادلياً وبشكل وثيق مع السمة التوسطية لانعكاس الواقع .

ويؤمن الطابع التوسطي والعمومي للتفكير معرفة الظواهر وكذلك جوهرها ايضاً من قبل الانسان . وبفضل التفكير لا يعكس الانسان فقط ما يمكن أن يكون مُدركا مباشرة بمساعدة اعضاء الشعور ، ولكن حتى ما يكون مخفياً عن الادراك ، ويمكن معرفته ، نتيجة لعمليات التحليل، والمقارنة والتعميم . فالتفكير يسمح باقامة مختلف الروابط والعلاقات . وتمتلك أهمية كبيرة بشكل خاص ، إقامة الروابط السببية ، التي يسمح كشفها بفهم سبب نشوء هذه الظاهرة أو تلك ، هذا من جهة ، ومن جهة أخرى تخلق إمكانية التنبؤ بالمستقبل .

إن إظهار المؤشرات الجوهرية لا يبدو ممكناً إلى حد بعيد ، عند أية مقارنة وتحليل لهذا أو ذاك من المواضيع . فلو أنّ المقارنة جرت فقط على أساس المؤشرات المدركة حسياً ، فإن اكتشاف الجوهر سوف لا يكون ممكناً . ومن أجل اكتشافه من الضروري إدراج الموضوع المعكوس في الجمل المختلفة للروابط والعلاقات . وهكذا ، فإنه من أجل الكشف في مثالنا عن جوهر ما يعنيه المسكن للانسان ، من الضروري النظر في الأنواع المختلفة من المساكن في ارتباطها مع شروط تكوينها الجغرافية والمناخية والاجتماعية والاقتصادية المحددة ، وربطها مع

الحاجات التاريخية المشخصة للناس الخ . وفقط في عملية إقامة كل هذا التنوع من الروابط المماثلة ، يبدو ممكناً الكشف عن جوهر الظاهرة . والكشف عن جوهر الظاهرة بالتحديد عن طريق إدراجها في الجمل المختلفة من الروابط والعلاقات ، هي الخاصة المميزة الثالثة للتفكير .

التفكير كنائج للتطور الاجتماعي التاريخي: يحمل التفكير ، كوعي الانسان عامة ، طابعاً إجتماعياً . تاريخياً .

تتحدد الاشتراطية الاجتماعية – التاريخية للتفكير ، باعتماد الانسان في كل خطوة من خطوات معرفة الواقع ، على الخبرة المتراكمة من قبل الاجيال السابقة (وتعتبر الخبرة إحدى وسائل إنعكاس الواقع على مستوى التفكير) .

وباستعماله لتلك الذخيرة من مفردات اللغة ، التي خلقتها الاجيال السابقة كوسيلة للانعكاس والتعميم وحفظ نتائج النشاط المعرفي للناس .

اتساع تعميم وعمق اكتشاف جوهر الظواهر ، غير مشروط بالامكانات الفردية للانسان فحسب ، وإنما نتيجة بمعرفة الواقع المبلوغة في المستوى الحالي من التطور التاريخي للمجتمع البشري .

بهذا الشكل – وبالرغم من أنّ تفكير كل إنسان يتشكل ويتطور خلال عملية فعاليته الخاصة للنشاط المعرفي ، فإنّ مضمون وطابع تفكير الانسان مشروط بمستوى المعرفة العام ، الموجود في المرحلة الراهنة من التطور الاجتماعي .

وهذا الموقف يعطينا الحق بأن نقول ، أنّ التفكير هو ناتج للتطور الاجتماعي – التاريخي . ويمكننا التحدث أيضاً عن الطابع الاجتماعي التاريخي للتفكير ، لأن عملية المعرفة على المستوى المنطقي مشروطة بحاجات المجتمع ، هذا يعني ، أنّ أفكار الانسان يتم توجيهها إلى معالجة تلك المسائل التي تعتبر الاكثر حيوية في المرحلة التاريخية الراهنة .

وكما يتم توجيه الكثير من الجهود في الوقت الحاضر الى البحث عن تلك الطرق التي تؤمن حماية الوسط الطبيعي ، تسمح بايجادمصادر القدرة (الطاقة) الجديدة وتؤمّن الحفاظ على صحة الناس الخ .. :

ومن الجدير الاشارة خصوصاً ، إلى أنّ الطابع الاجتماعي ، التاريخي لتفكير الانسانيصبح واضحاً بجلاء اكثر فأكثر .

التطور الدائم للطابع الاجتماعي – التاريخي للتفكير مشروط بصيرورة النشاط المعرفي للناس اجتماعياً أكثر فأكثر .

وفي الوقت الحاضر تبدو معالجة المسائل الواقعة امام الناس في مجال ما غير ممكنة دون اشراك المعطيات المحصول عليها في مجالاتالمعرفة الأخرى . وضرورة استخدام التجربة المتراكمة في المجالات المختلفة للنشاط البشري ، تجبر على إشراك مختلف الاختصاصيين في معالجة كل مسألة شخصية . وهذا ما يشترط توسيع الطابعالجماعي للنشاط المعرفي للناس ، وبالتالي يقوّي الجوهر الاجتماعي – التاريخي لتفكير الانسان .

٢ – عناصر التفكير العملياتية . Operation – وذات المضمون الغني :

عناصر التفكير ذات المضمون الغني . يعـــرف الانسان العـــالم الموضوعي ، كما عبر أعضاء الشعور ، كذلك عبر الطريق المنطقي .

والمعارف المحصّلة نتيجة المعرفة الحسية ، توجد في وعي الانسان كصور لتلك الظواهر التي أدركها الانسان .

والمعارف أيضاً ، التي تمّ الحصول عليها نتيجة المعرفة المنطقية توجد على شكل مفاهيم . تعتبر المعارف المفهومية نتيجة للانعكاس التوسطي للواقع ، وتتضمن في ذاتها ماهو عام وجوهري في ظاهرة محددة أوطائفة من الظواهر . وبالتحديد في هذا ، وقبل كل شيء ، تختلف المفاهيم عن التصورات . لننظر إلى هذا المثال . تصوروا شجرة أو قلم حبر أو سيارة . في بعض الحالات أنتم تتصورون الشجرة المشخصة ، التي تنمو عند مدخل بيتكم ، والقلم الذي كتبتم به لتوّكم ، والسيارة « فولغا » ذات اللون الاخضر ، التي مرّت بسرعة بالقرب من نافذتكم . وفي الحالات الأخرى ينشأ في وعيكم صورة الشجرة والقلم والسيارة بشكل عام . عند ذلك أنتم لاتستطيعون تحديد ماذا تتصورون شجرة صنوبر أم شجرة شربين ، قلم حبر أم قلم حبر ناشف ، وأي لون للسيارة . ولكن أية صورة من هذه الصور تمتلك شكلها المميز ، الذي يخص المادة الحاليّة ، ويثبت هذه أو تلك من مقاييسه ووضعه في المكان ، ويتضمن بالتأكيد تفاصيل ما . متصورين الشجرة ، أنتم ترون بوضوح بعض خصائص جذرها وسماكتها وشكل جذعها الخ .

وبغض النظر عن كون بعض التصورات أكثر تشخيصاً ، والبعض الآخر أكثر عمومية ، فهـي صوراً للمواد في كل الأحوال . وحتى التصورات العامة لاتتضمن في ذاتها المؤشرات الجوهرية فقط ، ولكن حتى بعض المؤشرات غير الجوهرية . والآن حاولوا إعطاء

تعريف لما تعنيه : الشجرة ، القلم ، السيارة . فالقول على سبيل المثال ، بأن السيارة هي نوع من المواصلات لاتسير على سكة حديدية ، وذات محرك إحتراق داخلي ، نحن نتجرد بذلك تماماً عن شكل ومقاييس وماركة السيارة وما إلى هنالك من المؤشرات الأخرى لصورة السيارة ، ونحتفظ فحسب بما يُعتبر جوهرياً لهذا الصنف من المواد .

إنّ السمات المميزة للمفهوم عن التصور هي أن التصور دائماً صورة ، اما المفهوم فهو فكرة معبر عنها في كلمة . التصور يتضمن المؤشرات الجوهرية وغير الجوهرية ، بينماتُحتفظ في المفهوم المؤشرات الجوهرية فحسب .

يعتبر المفهوم إنعكاساً أكثر تعميماً ، بقدر مايتضمن في ذاته المؤشرات العامة ليس لبعض المواد العَرَضية ، وانما لما يُعتبر عاماً لكل مواد الصنف المعني . ويُعتبر المفهوم أيضاً انعكاساً عمومياً لأنه عادة نتيجة للنشاط المعرفي ليس لانسان منفرد ، وإنما نتيجة للنشاط الممارسي والنظري لكثير من الناس . ونتيجة لهذه القرنية الأخيرة يمتلك المفهوم طابعاً عمومياً وكلياً . وحقاً ، فإنه حتى التصورات العامة ، لدى الناس المختلفين ، مختلفة ، أما مفاهيم كل الناس فهي متشابهة (وتشكل استثناءً تلك المفاهيم التي تعكس مواقع الناس في الطبقات الاجتماعية المختلفة) .

العناصر العملياتية للتفكير : تعتبر العمليات الفكرية : التحليل ، التركيب ، المقارنة ، التجريد ، التعميم ، التصنيف ، التنظيم ، عناصر عملياتية للتفكير .

وتنفذ كل عملية من هذه العمليات وظيفة محددة في عملية المعرفة وتوجد في ارتباط متبادل معقد مع العمليات الأخرى . تعتبر وظيفة التحليل تقسيم الكل إلى أجزائه وعزل بعض مؤشرات وجوانب الكلي. وتخدم عملية التركيب ، وسيلة لضم بعض العناصر التي عزلت نتيجة للتحليل . وبمساعدة المقارنة يقام التشابه والاختلاف بين مختلف العناصر . ويؤمن التجريد إبراز بعض المؤشرات وعزلها عن الأخرى . ويعتبر التعميم وسيلة لتوحيد المواد أو الظواهر حسب مؤشراتها وخواصها الجوهرية . والتصنيف موجه إلى تجزيء المواضيع ومن ثم ضمها ثانية حسب اسس معينة . ويؤمن التنظيم تجزيء المواضيع ،ثم ومن الضم اللاحق ، ولكن ليس لبعض المواضيع كما ، يجري اثناء التصنيف ، وانما لمجموعات واصناف من المواضيع .

ولايمكن ان تتجلى هذه العمليات بشكل معزول ، خارج ارتباط الواحدة مع الأخرى . ومن أجل أن يكون هناك شيء ما معزول بالتحليل ، من الضروري وجود تصور كلي عن الموضوع . ويعتبر هذا التصور الأولي عن الموضوع نتيجة للتركيب الأولي ، غير المجزأ undifference ، هـذا يعني ان التحليل يبدو غير ممكن بدون التركيب في الخطوة البدئية ذاتها للمعرفة. تتمظهر خصائص التركيب الأولي غير المجزأ بوضوح في الكلمات الأولى للطفل، واليكم احد هذه الامثلة . الامثلة باللغة الروسية. «Nurururu» بمعنى «nomidory»

«nuletetak» بمعنى «dananechki»

(اوليا. سنتان)«nastoechki» بمعنى «n2mo botto»،

لقد « أمسك » الطفل بصوت الكلمة العام ، من غير أن يوجد بعد الارتكاز على التحليل الصوتي الموافق .

ونتائج التحليل تخلق امكانية للتركيب الثاني ، هذا يعني ضمّ مابدا معزولاً بالتحليل . وفي التحليل الثاني ، تُفْتَرض المقارنة الضرورية بين تلك المؤشرات ذاتها ، وجوانب الموضوع ، التي كانت قد وُجدت في مسيرة التحليل. والتركيب الثاني — كقاعدة ، لايضمّ بشكل كامل كل المؤشرات ، وإنما بارتكازه على التجريد ، الذي بفضله تُفْصل بعض المؤشرات عن الأخرى وذلك خلال عملية العزل ، ويعمم فقط مايوافق المهمة المعرفية الموضوعة أمام الانسان .

لننظر على سبيل المثال ، كيف تتمظهر العمليات التفكيرية عند استيعاب المفاهيم عن المثلث . إن إيجاد بعض مؤشراته ممكن فقط في تلك الحالة ، التي يستطيع فيها الانسان عزل أو إبراز هياكل المثلثات من بين تنوّع أشكال المواد المحيطة . وبفضل التحليل يتحدد عدد أضلاع المثلثات وأطوال الأضلاع في المثلثات المختلفة ، والزوايا ومقاديرها واللون وتموضعها في المكان الخ ، ويبرزو نتيجة للمقارنة العام والخاص في المثلثات المختلفة ، ويسمح التجريد للانسان بالتجرّد عن المؤشرات اللاجوهرية ، وإبراز المؤشرات الجوهرية ، أما التركيب الثاني فيسمح بضمّ العام جوهرياً ،المحدّد لما يخص المثلثات بالضرورة . إنّ اكتشاف الميزات الخصوصية ، المميزة لمختلف المثلثات يخدم كأساس لتصنيف وتحديد أنواع المثلثات ، وتعطي مقارنة المثلثات المختلفة فيما بينها إمكانية ترتيبها حسب الأنواع .

ويمكن النظر إلى كل من هذه العمليات التفكيرية كفعل ذهني موافق (ملائم) . وعند ذلك يُشار إلى الطابع المؤثر للانعكاس النفسي ، هذا يعني ، فعاليّة التفكير الانساني ، وإمكانية التغيير الابداعي

والفعّال للواقع . وبالحقيقة ، من الممكن أن يكون النشاط الذهني الانسان موجهاً إلى معرفة هذه أو تلك من المواضيع وإلى تغييرها وإلى مراقبة سير عملية التغيير . وفي كلٍّ من هذه الحالات يتحقق حل المهمات بشكل مختلف .

وفي حالة تبيّن ، التحليل ، التركيب ، المقارنة ، كما العمليات التفكيرية الأخرى ، فإنهم سوف يساعدون على الاتمام الناجح الأفعال الموجهة لإبراز الموضوع المحدد أو صنف من المواضيع وتثبيت تلك المؤشرات التي يمكن تمييز الظواهر حسبها .

وينفذ الطلاب هكذا أفعال بالتحديد ، عند إيجاد أجزاء الحديث المعطى — او عناصر الجملة ، وعند تحديد نوع العبارة الرياضية ، وعند التعرف على هذه أوتلك من المناطق الطبيعية .... الخ .

عند القيام بالعملية الذهنية للتغيير ، يبدو التحليل والمقارنة والعمليات التفكيرية الأخرى ، مُدرجة بشكل مباشر في المضمون المشخص للنشاط وتؤمن التغيّر الهادف للموضوع . ويلزم التلميذ ، على سبيل المثال ، حل مسألة رياضية ، هذا يعني تحويل المقادير المجهولة إلى معلومة — أو الحصول على شيء محدد خلال سير التجارب الكيميائية . هنا سيوجّه التحليل إلى إبراز تلك الظروف التي تستطيع تأمين التغيّر المناسب ، والى ابراز الأساليب الضرورية للتغيير وتجسيدها . وعلى نفس المنوال ، تبدو مدرجة كل العمليات التفكيرية الأخرى أيضاً .

تفترض الأفعال الذهنية للمراقبة توجه العمليات التفكيريه إلى مقارنة الحالـــة الراهنـــة للموضوع مع المعيار ، ومراقبـــة تحقق العمليات ذاتها .

إنّ النظر في العمليات التفكيريه كأفعال ذهنية ، تؤمن التحويل الفعّال للواقع من قبل الانسان ، ويتطلب تمييزها تبعاً لكيفية ظهور أسلوب معالجة المسألة المعرفية . وتبدو عمليات التحليل والتركيب والمقارنة مختلفة في تلك الحالات التي يملك فيها الانسان أسلوب الحل ، عنها في تلك الحالات التي يحمل فيها الحل طابعاً إستقصائياً . وبالطبع ، في هذه الحالة وتلك ، سيوجّه التحليل إلى تقسيم شيءما ، وإلى إبراز شيء ما ، الخ ، أمّا المقارنة فستوجّه إلى إيجاد العام والخاص ، ولكن التحليل والعمليات التفكيريه الأخرى ستوجّه على الأغلب في الاحتمال الأول إلى تفسير توافق المهام مع أسلوب الحل ، وإلى استخدامها الممكن الأكثر دقةً وكمالاً — وفي الاحتمال الأول أيضاً ، يجب أنْ توجه كل العمليات التفكيرية إلى البحث عن أسلوب الحل ذاته .

المغزى الأساسي ، الذي من المناسب تبعاً له البحث في العلميات التفكيرية كأفعال ذهنية محددة ، يكمن في أنّه تتكشف عند ذلك الآفاق المؤاتية للصياغة الهادفة للتحليل والتركيب والمقارنة والتعميم الخ. ومن أجل صياغتها ، يلزم على الأقل التصوّر الإفتراضي لتركيب هذه الأفعال ، هذا يعني ، تحديد ما يجب فعله من قبل الانسان من أجل المقارنة أو التصنيف الكاملين إلى حدّ كاف . وعلى سبيل المثال، فانه من الضروري عند مقارنة مواضيع معينة :

١ً — تحديد ، لماذا يلزم علينا إجراء المقارنة وما هدفها .

٢ً — إبراز المؤشرات المختلفة للمواضيع المقارنة .

٣ً — تحديد الآفاق الممكنة للمقارنة وفقاً للهدف الموضوع والمؤشرات المكتشفة .

٤ً ــ وضع المؤشرات العامة حسب كل أُفق من الآفاق المنوّه إليها

٥ً ــ وضع المؤشرات الخاصة حسب كل أفق من الآفاق المنوّه إليها

٦ً ــ تحديد درجة جوهرية المؤشرات العامة و الخاصة حسب كل أفق من آفاق المقارنة .

٧ً ــ إجراء تناسب للمعطيات المحصول عليها بكل الآفاق .

٨ً ــ صياغة الاستنتاج عن تشابه (تقارب) أو إختلاف المواضيع المعطاة طبقاً للهدف الموضوع .

من أجل التصنيف يلزم ما يلي :

١ً ــ تحديد السبب الذي من أجله يجب أنْ يجري التصنيف ، وما هو هدفه .

٢ً ــ تحديد المؤشرات المختلفة للمواضيع الخاضعة للتصنيف .

٣ً ــ مقارنة المواضيع فيما بينها حسب مؤشراتها العامة و الخاصة (يتضمن القيام بهذه العملية في ذاته ، جملة من عمليات الأفعال الذهنية للمقارنة) طبقاً للهدف الموضوع .

٤ً ــ إبراز الأفق والأسس من أجل التصنيف وفقاً للهدف المنوّه إليه ، وللمؤشرات العامة والخاصة المكتشفة وتسميتها .

٥ً ــ توزيع المواضيع حسب الأُفق والأُسس المنوّه اليها .

٦ً ــ تسمية كل مجموعة مبيّنة (مُبرزة) من المواضيع .

٧ً ــ صياغة إستنتاج عن أنّ توزيع المواضيع حسب الأُسس المنوّه إليها ، وتوحيدها أو ضمّها في مجموعات ، قد تمّ وفقاً للهدف الموضوع .

ولكن من غير الممكن تشكيل المقارنة والتصنيف ، كما لدى العمليات الأخرى أيضاً . ومن الممكن دراسة ذلك بوضع الانسان ،

في موقف ، حقيقي يتطلب مقارنة أو تصنيف مواضيع محددة بدقة . وعلى سبيل المثال ، من الممكن تعليم التلاميذ المقارنة ، مقترحين عليهم الاجراء المستمر لمقارنة المادّة الدراسية وفقاً لما قد نوّه اليه للتو ، أو وفقاً لما يشابهها بالتركيب من الأفعال الذهنية للمقارنة .

وبهذا الشكل يعتبر التحليل والتركيب والمقارنة والتصنيف والتعميم ... الخ ، عناصر عملياتية للتفكير ، والتي من المناسب النظر إليها كعمليات من جهة ، وكأفعال ذهنية من جهة أخرى ، موجهة إلى معالجة مسائل معرفية محددة .

وحدة عناصر التفكير العملياتية الغنية بالمضمون : وحدة عناصر التفكير العملياتية ذات المضمون الغني مشروطة بأنّ مضمون الأفعال ليس شيئاً آخر سوى المعرفة عنها . ومن اللازم حقاً معرفة أية وظيفة تقوم بها ، وأي تركيب تمتلكه كل عملية من العمليات التفكيرية .

ولكن وحدة عناصر التفكير الغنية بالمضمون تمتلك أساساً أكثر عمقاً أيضاً . إنّ المعارف التي يمتلكها الانسان لا تكون مفهومة بالنسبة له إلاّ في تلك الحالة التي تم فيها كل جملة العمليات التفكيرية . ومن جهة أخرى لا يستطيع الانسان أنْ يحوز على أيّ من هذه العمليات التفكيرية خارج عملية فهم ، او استيعاب معارف معينة . كما أنه من غير الممكن تعلّم التحليل خارج أي محتوى أو مضمون .

والأكثر من ذلك ، فإنّ كل الصفات النوعية للمعارف المستوعبة من قبل الانسان ، ترتبط بشكل مباشر ، بتلك الأفعال الذهنية التي تمّت من قبل الانسان لاستيعاب هذه المعارف .

وتبعاً لهذا القدر من العمق والشمولية والدقة الذي تمتّع به التحليل ، ستكون وفقاً لذلك معارف الانسان بنفس ذلك القدر من العمق والكلية والدقة . وهناك ارتباط عكسي أيضاً ، حيث تحدد السمات النوعية للمعارف جوهرياً إمكانات تشكيل العمليات الفكرية . ومن غير الممكن أن نعتمد على التشكّل الفعّال للعمليات الفكرية في عملية استيعاب المعارف الأولية والمبسطة والمتناثرة .

ومن المهم أنْ نأخذ بعين الاعتبار ، في كل حالات النشاط المعرفي ، هذا التناسب المعقد لعناصر التفكير العملياتية الغنية بالمضمون ، طالما يتّم تفاعل تبادلي مشابه لعناصر التفكير العملياتية الغنية بالمضمون ، عند اي نشاط نظري وعملي للإنسان ، ولكن من المهم أنْ نأخذ كل هذا بعين الإعتبار خاصة في عملية تعليم التلاميذ . ولقد أظهرت التجارب الكثيرة العدد أنّ التطور الذهني للدارسين يرتبط جوهرياً بمضمون التعليم ، وإلى أي قدر من الانتباه الكبير يُعار تشكيل الأفعال الذهنية .

٣ً ـ عملية حل القضية الفكرية .

إيجاد القضايا وصياغتها : ويمكن أنْ يحمل الانعكاس الحسي طابعاً ارادياً (اختيارياً) ، وكذلك طابعاً لا ارادياً . ويمكن للانسان ، بوضعه هدفاً محدداً لنفسه ، أنْ يقود مراقبة موجهة بدقة لمختلف مواد العالم الخارجي ، ويمكن أن لايضع أمامه هدفاً محدداً لمراقبة مادة ما ، ولكن إذا وقعت تلك المادة في مجال رؤيته ، تنشأ في الوعي صورة تلك المادة ، واضحة بهذا القدر أو ذاك . وتختلف الحالة عند انعكاس الواقع الخارجي على المستوى المنطقي للمعرفة . فالانعكاس على مستوى التفكير

يحمل دائماً وبالتأكيد طابعاً إرادياً . وإرادية التفكير هذه تتحدد بأن التفكير هو عملية معرفية توسطية غير مباشرة .

يبدأ التفكير ، المنطلق من تعريفه نفسه ، فقط عندما يبدأ الانسان بتحليل شيء ما ومقارنته وتعميمه . وهكذا فالانسان يفعل فقط في تلك الحالة عندما يعترضه سؤال ما . وتتمظهرهذه الأسئلة في ظرف الموقف الاشكالي أو الحالة الاشكالية Problem Situation .

تتصف الحالة الاشكالية بوجود تناقضات مختلفة . وهذه التناقضات بين العادي وغير العادي ، بين ما هو موجود وبين ما يسعى إليه الانسان ، بين ما هو معروف وبين ما تجب معرفته ... الخ . وينبغي الاشارة خصوصاً إلى أنّ الحالة الاشكالية تمتلك دائماً أفقاً ذاتياً . هذا يعني أنه في ظروف متشابهة يتبدى سؤال أمام إنسان واحد ، ويرى هذا او ذاك من تناقضية الحالة . أما لدى الانسان الآخر فلا تنشأ أية أسئلة .

وتبدأ ، مع صياغة السؤال في الحالة الاشكالية ، عملية حلّ المهمة . وصياغة السؤال هذه ، تعتبر واحدة من أكثر المراحل تعقيداً خلال عملية حلّ القضية . ومن أجل صياغة السؤال يلزم رؤية تناقض الحالة الاشكالية ، وصياغة هذه التناقضات في هذا الشكل او ذاك لنأخذ مثالاً على ذلك : بعد إنهاء الصف الثامن ، تقف أمام . التلاميذ مشكلة تحديد طرق التعليم اللاحق بهدف التحضير للنشاط المهني .

ومن أجل حل هذه المشكلة ، من المهم جداً إبراز تلك التناقضات التي تنشأ في هذه الحالة . ويجب أن نفهم أنّ من بين التناقضات التي تحتل مكاناً هنا ، التناقضات بين المتطلبات التي تقتضيها المهنة وبين الامكانات

الحقيقية للتلميذ ؛ بين حاجات المجتمع ورغبات الأهل من جهة ورغبات التلميذ من جهة أخرى ... الخ . وفقط بوعي ماهية الحالة الاشكالية لدى هذا التلميذ ، من الممكن صياغة تلك المهمة ، والتي يتحقق بمعالجتها وبشكل صحيح إختيار الطريق الحياتي اللاحق .

بقدر ما تكون الخبرة أكبر في هذا المجال أو ذاك ، بقدر ما يرى المرء بشكل أسهل وأكمل المهمات غير المحلولة ، وبقدر ما تنشأ أمامه غالباً الأسئلة التي تتطلب المعالجة . منهياً المحاضر محاضرته يلتفت إلى أولئك الطلاب قائلاً : « أيوجد عندكم أسئلة ؟ ما هو الشيء غير المفهوم حتى النهاية ؟ » . وكقاعدة ، يقدم الأسئلة أولئك الطلاب الذين يعرفون المادة بشكل افضل فحسب .ومن المهم جداً على عالم التربية (المربّي) ان يأخذ هذه الملاحظة بعين الاعتبار .

وفي الواقع ، فإنّه بقدر ما تكون الخبرة أقلّ ، وبقدر ما يكون مستوى المعارف أخفض ، بقدر ما يكون من الصعب رؤية المهمات غير المحلولة . ومن جهة أخرى ، فانه فقط في عملية معالجة المهام المستجدة والأكثر تعقيداً ، يكتسب المرء الخبرة الضرورية ، ويكتمل تطوره الذهني . ولذلك فإنه من الأهمية بمكان ، إشراك التلاميذ غالباً في حالات إشكالية متعددة . ويمكن للمربّي عند ذلك ، أن يسلك بشكل مختلف (متنوع) ، يمكنه أن يعطي الميزة العامة للحالة الاشكالية ، أو أنْ يصوغ السؤال بنفسه ، أنْ يعطي أحد إحتمالات الحل الممكنة ويقترح على التلاميذ أن يعيدوا فحسب سلسلة الحل التي قد عُرضت للتو ، أو أنْ يجدوا أسئلة مشابهة وحلولاً مشابهة . ولاحقاً ، يكتفي المعلّم بايجاد الحالة الاشكالية وصياغة السؤال بنفسه ، ومن ثم يقترح على التلاميذ إيجاد حل

السؤال فحسب . ولكن آخذين بعين الاعتبار تعقد وأهمية تلك المرحلة في معالجة القضية الفكرية ، كالصياغة الذاتية المستقلة للسؤال ، فإنّ هذا الاحتمال يبدو قيماً بشكل خاص ألا وهو إكتفاء المعلم بخلق الحالة الاشكالية ، حيث يتوجّب على التلاميذ تجزئة تناقضات الحالة الاشكالية بشكل مستقل ، وصياغة تلك الأسئلة التي تتطلب المعالجة والحل.

ويحدد السؤال بالتحديد كل التغيّرات اللاحقة للمعطيات الاولية في القضية . إنّ إعادة صياغة السؤال يغيّر فجأة كل العملية اللاحقة لحل المهمة .

إن نجاح عملية الحل ، مشروطة كقاعدة ، بدقة صياغة السؤال . وليس صدفة أن يُعار إهتمام خاص في عملية التعليم المدرسي على انْ يعمل التلاميذعلى وضع اسئلةالمهام(بالأسئلة) . واقد أُعدّت منظومة تمارين يُقترح فيها على التلاميذ صياغة أسئلة مختلفة وذلك بوجود شرط ثابت ، وملاحظة التغيرات التي تطرأ على حل المهمة ، أو يُقترح إعادة صياغة السؤال نفسه عدة مرات بحيث يؤدي إلى حلول مختلفة ، وإما إعطاء مهمات بدون أسئلة لكي يصوغها الطلاب بشكل مستقل الخ .

يُدرك خلال عملية صياغة السؤال ما الذي يتوجب إيجاده ، تحديده ، هذا يعني الشيء المبحوث عنه . ولكن عند ذلك ، تمتلك أهمية غير قليلة عمليـــة الإبراز الدقيق في الحالـــة الاشكالية ، لتلك المعلومات الأولية والمعروفة ، هذا يعني ، على أي شيء من الممكن أنْ نعتمد ، وانْ نغيّر ، أو انْ نستعمله بهذا الشكل أو ذاك لايجاد المجهول . يجب انْ نعلّم التلاميذ بشكل خاص أيضاً العمل على وضع شروط المهمة(بشروطها) . ومن المهم جداً الاشارة هنا إلى أنّ هذا

التعليم يجب أنْ يجري في المواد الدراسية ، وأنْ لا ينحصر في حل المسائل الرياضية . .من المهم عند ذلك تعليم الطلاب تلك الأساليب التي قد تساعدهم على الابراز الدقيق لكل عناصر المهمةالفكرية، والشيء الرئيسي اقامة التناسب والروابط بينهم (بين العناصر) .

ويمكن للرسوم البيانية لمضمون القضية أنْ تخدم هذا الحل ، والكتابة المختصرة والمعممة لذلك المضمون ، وتحليل مضمون المهمة بالتفصيل.... الخ . وبهذا الشكل يعتبر التجزيء وصياغة السؤال وتحليل شروط المهمة ، المرحلة الأولى وأحد المراحل الأكثر أهمية لحل المهمة الفكرية . وتبدأ عملية التفكير بالتحديد من السؤال ، وفي الوقت نفسه تتحدد صحة ودقة وتمامية وعمق السؤال بمستوى تطور تفكير الانسان . وتعبر عن درجة إنتاجية العملية التفكيرية .

اقتراح الفرضيات وتحليلها: وتبدأ المرحلة الثانية لمعالجة المهمة الفكرية من بحث الطرق الممكنةلحل السؤال المصاغ ،وتكمن في اقتراح الفرضيات المختلفة . وكما يرتبط نجاح معالجة المسألة بتعدد الفرضيات المقترحة ، كذلك يرتبط بهــذا التعدد خلق الظروف المؤاتية من اجل تطور التفكير . وتسمح ، بالتحديد، الاحتمالية الواسعة للفرضيات ومن مختلف انظمة الروابط بالنظر في موضوع واحد بعينه، وإيجاد طرق الحلّ الأكثر صحة واقتصادية . ان اقتراح الفرضيات كما لو انه يُبادر نشاط الانسان المستقبلي ويسمح بالتنبؤ بطرق الحــلّ والنتائج الممكنة . ولذلك تمتلك خبرة الانســان المكتسبة باقتراح الفرضيات ، أهمية جوهرية من أجل تطور وظيفة التفكير التنبؤية .

ولكن تعدد الفرضيات ، يجب أن لا يكون على الاطلاق هدفاً بذاته . ولذلك من المهم جداً أنْ نربط كل فرضية من الفرضيات المقترحة بشروط المهمة وسؤالها وانْ نقتنع بتوافقهم . وتلك الفرضيات التي لا تصمد أمام هذا الاختبار الاول ، يجب أنْ تُستبعد . وغالباً ما يجري في عملية إختبار مماثل ، ليس استبعاد الفرضيات غير الصحيحة فقط ، ولكن التدقيق اللاحق لشروط المهمة وإعادة صياغة السؤال .

حل القضية الفكرية :

يُعتبر الاختبار اللاحق للفرضيات المستبقاة (المحتفظ بها) المرحلة الثالثة لحل المهمة . وينشأ في هذه المرحلة أحياناً ، ضرورة التدقيق الاضافي لشروط التجربة ، والحصول على بعض المعلومات الجديدة ، والتدقيق اللاحق ، وإعادة صياغة السؤال .

ويمكن أنْ يجري حل المهمة التفكيرية بشكل متنوع . وممكنة تلك الحالات التي يفعل فيها الانسان بطريقة المحاولة والخطأ ، مجرباً ومسانداً الفرضيات المتنوعة الأكثر أو الأقل إحتمالاً .

والحل يمكن أنْ يكون مؤسساً على الاستعمال السلبي لخطة الحل Algorithm هذا يعني التنفيذ المباشر للغرض المعروف . ويكفي غالباً أنْ يستعمل الإنسان ، باصطدامه مع ضرورة حل مهمة جديدة ، طريقة القياس . غير فاصل ، وأحياناً غير مدرك بشكل تام لكل خطوات الحل ، يجد المرء في خبرته الماضية المثال أو النموذج المعروف بالنسبة له ، وبالقياس عليه يحل المهمة الجديدة .

المدخل الأكثر إبداعية لمعالجة المهمة التفكيرية ، سيكون الاستخدام الفعّال لخطة الحل Algorithm الذي يمكن أن يجد تعبيره إمّا في

تكييفه مع مضمون القضية ، وإمّا ني تحويل القضية (تفكيك القضية إلى أجزاء بهدف حلها المتـ لسل ، إعادة تشفير مضمون، القضية بناء المخططات والرسوم والموديلات ، الانتهاء بالقضية إلى حالة خاصة جزئية أو وضعها تحت قاعدة عامة) .

يفترض حل المهمة الابداعي بشكل أصيل ، تخطّي الدرجات المختلفة لعطالة التفكير وإقامة استراتيجية جديدة للحل .

إن إقامة أو وضع استراتيجية جديدة للحل ، هو ني كل الحالات نتيجة للعمل السابق المتواصل للأفكار الذي يفترض خبرة لا يُستهان بها لحلّ المهمة في هذا المجال أو ذاك من مجالات النشاط البشري .

ولكن بعض مراحل هذا العمل السابق من قبل الانسان لا تُدرك دائماً بشكل كامل ، ولذلك يتكون انطباع وكأن هذا الحلّ يجري فجأة ، كاضاءة ، حل من الخارج . نورد أحد الأمثلة الأكثر شهرة . اشتغل / بوانكاريه/ لمدة طويلة وبشكل مثابر في دراسة أحد المسائل الرياضية المعقدة والذي لم يستطع حله بأيّ شكل من الأشكال . إنه يصف لحظة حلّ المسألة بهذا الشكل : « .... لقد تركت مدينة كان ، حيث كنت أعيش آنذاك ، لكي أُشارك في رحلة جيولوجية دبرتها كلية غورني . لقد اجبرتني تقلبات الطريق أنْ أنسى أعمالي في الرياضيات .

وخلال وصولنا إلى كوتانس جلسنا في الباص للقيام بنزهة ما ، وفي تلك اللحظة وعندما وضعت رجلي على السلّم ، نشأت لدي فكرة بدت لي ، وكأنها لم تكن محضرة ولا بأية فكرة من الأفكار السابقة . . .

أنا لم أُجر أي اختبار ، حيث لم يكن لدي وقت يكفي لذلك ، وهكذا استأنفت الحديث الذي قد بدأنه في الباص ، ولكن بدت

لي عند ذلك الثقة التامة في صحة الفكرة . ولدى عودتي إلى مدينة كان اختبرت برأس صاف الاستنتاج ، وذلك لراحة الضمير فقط » .

اختبار حل القضية : المرحلة الرابعة في حل القضية الفكرية ، هي مرحلة الاختبار . ومن المهم هنا للمرة الثانية نسبة شروط المهمة وسؤالها والنتائج المحصول عليها . وعملية الاختبار مهمة لأنه يُتاح للانسان من خلالها إعادة إدراك القضية . وإعادة الإدراك ذاك ، يبدو ممكناً ، لأنّ جهود الانسان الرئيسية هنا ، يمكن أن تكون موجهة ليس إلى كيفية حل المهمة الراهنة ، وإنما إلى أهمية حلها ، وإلى تلك العواقب التي يمكن أن تنشأ نتيجة حل المسألة ، ويمكن أن نرى خلال عملية الاختبار نفس المهمة في منظومة أُخرى للروابط ، وأنْ نكتشف مهمات جديدة غير محلولة بعد .

باحثين حل المهمة كعملية تفكيرية ،من المهم جداً أن نأخذ بعين الاعتبار ، أنّ حلّ المهمة يرتبط بمستوى تطور تفكير الانسان وعلاقاته بالنشاط المنجز عند ذلك ، وايضاً بأنّ عملية حل المهمة تُعتبر شرطاً موضوعياً أكيداً لتطور تفكير الانسان ، وشرطاً لتحسين نشاطه المعرفي .

٤ ـ أنواع التفكير

تبعاً لمضمون المهمة المحلولة ، من المتعارف عليه في علم النفس إبراز ثلاثة أنواع للتفكير : التفكير العملي ـ الفعلي ، التفكير المجازي ـ الجلي ، والتفكير المنطقي الكلامي .

١ ـ التفكير العملي ـ الفعلي : يتصف هذا النوع من التفكير بأنّ القضية الفكرية تُحلّ هنا بشكل مباشر خلال عملية النشاط . ويعتبر التفكير العملي ـ الفعلي تاريخياً ونشوئياً ، النوع الاكثر قِدَماً.

من أنواع التفكير لدى الانسان . ومن هذا النوع بالتحديد ابتدأ تطور التفكير عند الانسان خلال عملية ولادة نشاطه الكدحي ، في الوقت الذي لم ينفصل فيه بعد النشاط الذهني عن النشاط العملي ـ الفعلي . ومن هذا النوع يبتدىء تطور التفكير حتى في تاريخ نشوء الفرد Ontogeny . ففي البداية يحل الطفل المهمات فاعلاً بشكل مباشر مع المواد .

ولكن كان من الخطأ الاعتقاد بأن التفكير العملي ـ الفعلي ، يعتبر شكلاً ما فطرياً من التفكير . ناشئاً في فجر الانسانية ومتمظهراً لدى كل إنسان في السنوات الأولى من حياته ، فإنّه يُحفظ ويتطور على امتداد كل تاريخ البشرية ، وفي كل المراحل الحياتية (العمرية) لكل إنسان .

ويعتبر هذا النوع من النشاط ضرورياً ولايُستبدل في كل الحالات ، عندما يبدو اكثر ملاءمة فيمعالجة القضية الفكرية بشكل مباشر خلال عملية النشاط العملي . ومن المستبعد أن أي واحد منا ، مقترباً من باب شقته ، وواضعاً المفتاح ، ومقتنعاً بانه بواسطة هذا المفتاح سوف لايتاح له فتح القفل مباشرة ، أن يسحب المفتاح ويبدأ بمناقشة الاحتمالات الممكنة للدخول إلى الشقة . ونحن عادة مانتصرف بشكل آخر : نحاول دفع المفتاح إلى أعماق مختلفة ، وندوره باتجاهات مختلفة ، نضغط الباب أو نجذبه ، هذا يعني : أننا نحاول حل المسألة فاعلين عملياً ، ومختبرين عملياً الفرضيات المقترحة بالتتالي .

يُستخدم التفكير الفعلي ـ العملي ويبدو الأكثر ملاءمة ، حتى عند معالجة المهام الأكثر تعقيداً إلى حد لانظير له . وهكذا ، فإننا

لعدم اكتفائنا بالحسابات فحسب ، نبني موديلات اسفن المستقبل ونضعها في الأنابيب الهيدرو- ديناميكية ، ونبني أيضاً موديلات للطائرات ونجربها في الانابيب الآيروديناميكية . ونبني موديلات

الانهار ونشيد عليها سدود المستقبل . ونفعل كل ذلك لكي نعالج عملياً أكثر المهمات الهندسية تعقيداً ، وإيجاد الأشكال المثلى للسفن والطائرات ، وايجاد الاماكن الأكثر اقتصادية ، والمربحة تقنياً ، لتموضع المنشآت المختلفة لتوليد الطاقة .

يحتل التفكير العملي – الفعلي مكاناً في كل تلك الحالات ، وتُحلّ المهمة في كل مرة في سياق إنجازها العملي .

تتحدد أهمية التفكير الفعلي – العملي بذلك الوزن النوعي الكبير الذي يحوز عليه نشاط الناس العملي ، وبأنّ الكثير من المهمات يمكن أن تُحلّ خلال عملية هذا النشاط بشكل أكثر إنتاجية وأكثر اقتصادية خلال التفكير الفعلي – العملي . ولتطوير هذا النوع من التفكير لدى التلاميذ من المهم أن نأخذ بعين الاعتبار ، أنه نتيجة الادراج المباشر للنشاط التفكيري في النشاط العملي ، من الصعب أن ترى بشكل عام في بنية الأفعال العملية العناصر العمليانية ، ولذلك يبدو تعميمها معقداً وكذلك القياس عليها في حل المهام العملية الجديدة .

التفكير المجازي – الواضح : يتسم هذا النوع من التفكير ، بأنّ محتوى القضية الفكرية مؤسس هنا على مادة مجازية (استعارية) . ويمكن أنْ نتكلم عن هذا النوع من التفكير بشكل منطقي ، في تلك الحالات عندمايحل المرء المسألة ، حيث يحلل ويقارن ويسعى لتعميم مختلف أشكال المواد والظواهر والأحداث . وعلى سبيل المثال ،

فإن تحليل وتعميم هذا أو ذاك من الأحداث التاريخية يمكن أن يجري بشكل مختلف . يوجد وصف تاريخي علمي صارم لحصار لينينغراد . وهناك مؤلّف فني معروف بشكل واسع وكافٍ ا تشايكوفسكي اسمه « الحصار » . وهذا الحدث التاريخي نفسه معكوس أو منعكس في السيمفونية السابعة ل شوستاكوفيتش . وفي هاتين الحالتين الأخيرتين . من الممكن القول بأنّ الواقع معكوس هنا بشكل مجازي . وحسب المقدار ، الذي تعكس فيه هذه النماذج بشكل عام جوهر الأحداث ، فهي تُعتبر نتاجاً للتفكير المجازي ، وليس فقط فصولاً من الادراك المباشر.

إن المؤلفات الأدبية الاصيلة ، والمؤلفات الموسيقية الكلاسيكية ، وأفضل إبداعات الرسم والنحت ، تعكس جوهر الواقع الموضوعي بشكل تام وعميق وعام إلى حدٍّ كاف .

تكمن أهمية التفكير المجازي ــالواضح في أنّه يسمح للانسان بأنْ يعكس الواقع الموضوعي بشكل أكثر شمولاً وأكثر تنوعاً . ومثال لهذا الاتجاه في الفن تُعتبر التجريدية ، حيث يمكن أنْ نرى بوضوح كاف مدى إفقار لوحة إنعكاس العالم من قبل الانسان عند استثناء الوسائل المجازية الخاصة . وبالرغم من تنوع هذا الاتجاه فإنّ جوهره يبقى واحداً : استبدال النموذج برمز مُنتقى موفق إلى هذه الدرجة أو تلك ، وهذا مايفقر رسائل الفن التعبيرية .

ومن بين مختلف الحالات يبدو أن عكس الواقع الاصطلاحي « الرمزي » والتخطيطي ، أكثر إنتاجية عموماً ، ويسمح بعكس الواقع بشكل دقيق وعام إلى حد كاف . ويمكن أن نعتمد على مثل هذه الامثلة كمعالجة المهام الانتاجية المعقدة عن طريق الرسوم البيانية (الرسوم

البيانية للتخطيط الشعاعي) ومعالجة المهام الطبوغرافية المختلفة ، وحل المهمات التقنية — التصميمية المختلفة ، عن طريق تصويرها البياني . . الخ .

إنّ تطور التفكير المجازي الواضح خلال عملية التعليم ، يجب ان يتضمن في ذاته المهمات التي تتطلب استعمال نماذج درجات مختلفة من التعميم ، والتصوير المباشر للمواد ، وتصويرها التخطيطي ودلالاتها الاصطلاحية .

التفكير المنطقي — الكلامي : تعتبر خاصية هذا النوع من التفكير ، في ان المهمة تعالج هنا في شكل كلامي (شفوي) . مستخدماً الشكل الكلامي ، يستعمل المرء المفاهيم الاكثر تجريداً ، وأحياناً تلك التي لا تمتلك تعبيراً مجازياً مباشراً بشكل عام ، (على سبيل المثال ، المفاهيم الاقتصادية : السعر ، الكمية ، القيمة ، الربح ؛ المفاهيم الاجتماعية — التاريخية : الدولة ، الطبقة ، العلاقات الاجتماعية ؛ المفاهيم الاخلاقية : الشرف ، المبدئية ، الوطنية .آ. الخ) . ويسمح هذا النوع من التفكير بالتحديد ، في إقامة القوانين الأكثر عمومية ، التي تحدد تطور الطبيعة والمجتمع والانسان ذاته . وبفضل نوع التفكير هذا ، يُتاح للمرء أنْ يحلّ بشكل أكثر عمومية القضايا الفكرية . وفي هذا تكمن القيمة الرئيسية ، ولكن هناك بعض العيوب الممكنة لهذا النوع من التفكير .

لا يُسَنمّي الانسان فقط ، بواسطة الكلمة ، ولكنه يعمم المادة الشكلية المختلفة ، والأفعال العملية ، وفي الوقت نفسه لا يستطيع المرء أبداً استنفاذ كل غنى الصورة (الشكل) ، ونقل أفعاله العملية بكل امتلائها .

فمن الممكن أن ننشيء رواية جيدة جداً عن مُؤلّف موسيقي ، ولكن هذا لا يؤمن ابداً النقل التام لكل ما يشكله النموذج الموسيقي ، ومن الممكن أنْ نصف بشكل مستفيض هذا الفعل العملي أو ذاك من أفعال الإنسان ، ولكن حتى في هذه الحالة لا يستنفذ التعبير الكلامي كل ما يتضمنه الفعل الراهن .

خلال عملية التعليم تقف أمام المعلم دائماً ، مهمة التطوير الشامل للتفكير المنطقي – الكلامي ، حيث يستطيع الطلاّب في هذه الحالة فقط أنْ يمتلكوا المفاهيم وخاصة منظوماتها ، وأنّ يفهموا قانونية هذا العلم أو ذاك . ومن الأهمية بمكان أنْ نتذكر في هذه الحالة أنّ المعارف التجريدية في الشكل الكلامي لا تستنفذ كل غنى الواقع الموضوعي .

الرابطة المتبادلة لأنواع التفكير : كل أنواع التفكير مرتبطة تبادلياً بشكل لا ينفصم خلال النشاط التفكيري العملي . هذه الرابطة المتبادلة مشروطة بأننا في الواقع لا نقوم بأيّ فعل من الأفعال العملية ، دون أنْ يكون قد نشأ لدينا النموذج المناسب للفعل ، ودون أن نسمي كلامياً هذا الفعل أو ذاك . ومستخدمين من جهة أخرى أكثر المفاهيم عمومية ، نحن نرتكز عادة على النماذج الموافقة لها بهذا القدر أو ذاك الخ .

هذه الرابطة المتبادلة لأنواع التفكير تجد تعبيرها في الانتقالات المتبادلة الدائمة لأحد أنواع التفكير إلى الآخر . ويكفي أنْ نتذكر ما قلناه سابقاً . ومن الصعب في الواقع أحياناً ، حتى أنه من غير الممكن أن نقيم حداً بين التفكير النموذجي – الجلي والتفكير المنطقي – الكلامي ، في تلك الحالات التي يُعتبر فيها مضمون المهمة مختلف المخططات والرسوم البيانية والدلالات الاصطلاحية .

مشيرين بشكل خاص إلى الرابطة المتبادلة لمختلف أنواع التفكير ، فإنه من الأهمية بمكان أن نذكر خصائصها . وفقط بتطور كل أنواع التفكير في وحدتها ، يمكن أن يتأمن الانعكاس الصحيح والتام إلى حد كاف للواقع الموضوعي من قبل الانسان .

آخذين بعين الاعتبار ، ضرورة تطور كل أنواع التفكير ، ، ومتذكرين أنّ نوع التفكير يرتبط جوهرياً بمضمون المهمة المحلولة ، فإنه من المهم جداً خلال عملية التعليم أن ننوع إلى حد كبير المسائل المدرسية المقدّمة للتلاميذ .

توجد معطيات مقنعة للغاية ، تُظهر كيف أنه بتغيير مضمونالتعليم، يُتاح التطوير الفعّال لأنواع التفكير المختلفة .

لنعتمد على هذا المثال : حتّى بداية الستينات من هذا القرن كان قد انتشر بشكل واسع في علم النفس الرأي القائل بالطابع المجازي – الجلي الاستثنائي لتفكير التلاميذ الصغار . ولكن عند إعادة بناء التعليم المدرسي تمّ التوسيع الكبير للوزن النوعي للمادة المجردة . وتبين عندها أنّ التفكير المنطقي – الكلامي قد تطور بشكل ناجح إلى حد كاف لدى التلاميذ الصغار .

٥ – الخصائص الذهنية للشخصية

الخصائص الفردية لحل القضية الفكرية . تتجلى الخصائص الذهنية للشخصية بشكل واضح إلى حد كاف في كيفية تصرّف الانسان في الحالة الاشكالية . وتبعاً للخبرة المتراكمة ، تظهر الامكانيات المختلفة للناس في رؤية المهـــة وصياغتها ، ويظهر التنوع في تحليل واستخدام المعطيات الأولية للقضية . وهكذا ، قام بأجراء التجربة التالية / ي ف

دوبرفينا ، ف .آ. كروتيتسكي /: لقد تمّ الاقتراح على الطلابّ مهمات بمعطيات زائدة وبمعطيات ناقصة لا تملك أسئلة .

لقد تصرف التلاميذ في هذه الظروف بشكل مختلف : فالبعض منهم حاول بشكل مثبت تماماً أن يكملوا المعطيات الناقصة ، وأن يبعدوا الزائد منها ، وأن يصوغوا السؤال. والبعض الآخر شرع مباشرة في محاولة حلّها ، دون إعارة الانتباه إلى كل خواص المهمة تلك . وتبرز في هذه الحادثة بشكل واضح ، السمات الفردية للتلاميذ ، المرتبطة بامكاناتهم الذهنية ، على تحليل الحالات الاشكالية ، وإخضاع نشاطهم للهدف المنشود وإدراك عملية نشاطهم الذهني .

الخصائص الذهنية للشخصية تتمظهر جوهرياً عند تقديم أو اقتراح الفرضيات واختبارها ، وتؤثر هنا قبل كل شيء وبشكل واضح للغاية درجة تزامنية Simultoneosly التفكير ، هــذا يعني ، إمكانية الاقتراب من الفرضية المقترحة من وجهات نظر مختلفة وبخطط متنوعة . وهنا تتمظهر بالطبع الخبرة المتراكمة ، ومستوى تطور الاستقلالية ودرجة المبادرة ، وسمات الشخصية الأخرى .

وفي الأبحاث التي أجريت باشراف (ج. برونير) تمّ وصف أربع نماذج لتقديم واختيار الفرضيات من قبل الانسان .

النموذج الاول : يتسم بأنّ الانسان منذ البداية يشكّل (يكوّن) الفرضيات الممكنة ويختبرها بالتسلسل ، ويستثني الكاذبة منها . النموذج الثاني : يتسم بأنه يصوغ فرضية واحدة فحسب ، ثم يختبرها بعد ذلك . وإذا اظهرت بأنها كاذبة ، فإنه يقترح أو يقدم فرضية ثانية ويختبرها ايضاً حتى النهاية . النموذج الثالث : هو تلك الحالة عندما

لا تُصاغ فيها أية فرضية بشكل عام ، وإنما تتم المحاولات للوقوع بالصدفة على الحلّ الصحيح . والنموذج الرابع يسميه (ج، رونير) البحث المجازف للحل . ويتسم بعدم انتظام الأفعال : مقدماً فرضية واحدة وغير مختبرٍ إياها حتى النهاية ، يشرع المرء في اختيار فرضية أخرى أو يبدأ في الوقت نفسه ، في اختيار فرضيات مختلفة ، وأحياناً فرضيات تستثني الواحدة منها الأخرى .

ومن غير الصعب ملاحظة ، أنّه وراء كل هذه النماذج لاختيار واقتراح الفرضيات تقف الخصائص المختلفة لشخصية الانسان الذهنية والجنسية والانفعالية .

تلعب مشاعر الانسان خـــلال عملية حل القضية دوراً معقداً ومتناقضاً . ولدى وجود العلاقة الانفعالية الواضحة والمستقرة ، والنشاط المنجز ، تنشأ عند ذلك حماسة أفكارنا ووحدتها وتوترها . الفكرة المفعمة بالشعور ، تنفذ في مادة الدراسة ، بشكل أعمق من الفكرة الباردة غير الحماسية . ولكن الشعور كما لو انه يُخضع الفكرة أحياناً لسلطته ، ويؤدي هذا إلى أن الانسان لا يبدأ بالبحث عن الطرق الممكنة لحل المهمة ، بقدر ما يحاول البرهان على ما يستدعي العلاقة الانفعالية السلبية أو الايجابية .

وأحياناً يبدو أنه من الصعب التحليل الموضوعي لسلوك الانسان ، الذي يستدعي لدينا شعوراً قوياً وعميقاً إيجابياً أو سلبياً . مناقشاً مع التلاميذ الصغار مسرحية أو كتاباً مقروءاً ، غالباً مايُلاحظ المعلم إلى حد كاف ، عدم ملاحظة الأطفال لأي من التمظهرات الايجابية لدى شخصيات الكتاب السلبية ، ولايرون العيوب عند الأبطال

الايجابيين . هنا يعيق الشعور الحل الصحيح للمهمة المعرفية ويصعب البحث الذهني .

خلال عملية اختيار الفرضيات تُبدي خبرة الانسان تأثيراً على العلاقة النقدية بالنشاط الخاص ، وعلى القدرة على تقييمه الشامل والمدعم بالحجج ، وعلى إمكانات الابتعاد عن المشار إليه سابقاً ، فيما او بدا الاقتراح خاطئاً . ويجري إتخاذ القرار بشكل مختلف تبعاً لهذه أو تلك من خصائص الشخصية ، وتتمظهر هنا خاصة وبشكل واضح السمات الإرادية للشخصية ، ودرجة ثقة الانسان بالموقف المختار ، ويسمي /يو . ن . كولوتكين ، غ . س‌سوخويسكايا / ثلاثةإحتمالات لاتخاذ القرار (قبول الحل) : إندفاعي ، متوازن وحذر . وتقف وراء كل إحتمال من هذه الاحتمالات خصائص الشخصية الموافقة له .

وبالحقيقة ، عند وجود خصائص الشخصية نفسها ، فإنه تبعاً لدوافع النشاط المعرفي للانسان ولأهميتها الاجتماعية والشخصية ، يمكن أنْ يبدو مختلفاً أيضاً حتى طابع إتخاذ القرار ، وكل عملية حلّ المهمة .

إنّ عملية حل المهمة تحتوي في ذاتها على نشاط الشخصية المعرفي ، ولذلك تتمظهر خلال سيرها ، كل السمات الّتي تخص الانسان الحالي .

مزايا الذهن

ترتبط مزايا ذهن الانسان قبل كل شيء بخصائص إقتران أنواع التفكير المختلفة وبمستوى تطورها . إنّ امتلاك هذا النوع أو ذاك ، أو تلك القدرة والميل لحل مهمة ذات مضمون محدد تُعتبر على الأرجح ، إحدى السمات الأولى لذهن الانسان ، والنوعية الأكثر عموماً ،

والجوهرية في هذه المعادلة تبدو الخصائص الحسية ، الاستقبالية للانسان وتناسب منظومتي الاشارة الاولى والثانية . ولكن مايمتلك الأهمية الحاسمة هي الخبرة في أنواع محددة للنشاط .

والسمة النوعية العامة الثانية الذهن الانسان مرتبطة بخصائص تناسب بنية التفكير العملياتية وذات المضمون الغني . والأكثر ملاءمة يعتبر الاقتران المنسجم والتوافق المحدد لهذه العناصر أو تلك . إذا استطاع الانسان نتيجة للنشاط المتفوق للذاكرة ان يحور على كمية كبيرة من المعلومات ، في الوقت الذي لم يبلغ فيه المستوى الموافق لتطور عمليات التفكير ، فإنه يؤدي بذلك إلى انخفاض الفعالية العامة لنشاط الانسان الذهني . وإذا استطاع الانسان أنْ يكتسب نتيجة تدريبات خاصة ، هذه أو تلك من عمليات التفكير ، وإذا لم يكن هذا الاكتساب نتيجة استيعاب معارف عميقة وكاملة ، فإنه سيؤثر سلبياً أيضاً على عملية النشاط الذهني للانسان كلها . ويبحث علم النفس إلى جانب هاتين السمتين ، بعض السمات الأخرى للذهن كالعمق والاتساع والمرونة والانتقادية والاستقلالية .

ويعتبر معقداً و متناقضاً تناسب بعض خصائص الذهن كعمقه واتساعه . في الوقت الحاضر وفي شروط التيار المتصاعد أكثر فأكثر للمعلومات ، فإن التعمق في أحد المجالات المعنية للمعرفة يؤدي إلى تضييق حدودها . يتحدد عمق المعارف بدرجة النفوذ إلى جوهر الظاهرة ، اما الاتساع فيتحدد بامكانية إشراك أو جذب المعارف من مختلف المجالات من أجل حلّ المهمة الراهنة . والاتساع الزائد للذهن غالباًما يشكّل مدخلاً سطحياً غير خبير لامتلاك المعارف . ويعتبر في الظروف المعاصرة

أكثر ملاءمة ، ذلك الاقتران لعمق واتساع الذهن الذي يكتسب عنده الانسان بشكل عميق وفي نفس الوقت بشكل شامل منظومة محددة للمعارف . تؤمن مرونة الذهن الحساب التام إلى حد كاف ، للشروط الخاصة لحل المهمة الراهنة بالتحديد ، وتؤمن خضوع منطق كل المحاكمات الصارم لاثبات وبرهان طريق الحل المنتقى . وبالتحديد ، بفضل مرونة الذهن ، يُتاح للانسان إيجاد مدخل جديد ، وأساليب جديدة للحل ، تلبي بشكل أكثر كمالاً متطلبات المهمة . وتعتبر السمة التناقضية لمرونة الذهن ، عطالته وتقليديته . تخلق تقليدية التفكير ، وعطالته ، مايُسمى بالحواجز النفسية التي تصعّب إيجاد الحلول الجديدة في الحالات الإعتيادية . إنها تعيق أيضاً خلق أساليب للحلّ جديدة ، وتحقيق رؤية ماهو غير عادي في الشيء المعروف .

إنّ إمكانية إيجاد الحل الابتكاري الأصيل ، للمهام القديمة وكذلك للمهام الجديدة ، لاترتبط بالمرونة فقط ، ولكن حتى مع إنتقادية الذهن . وانتقادية الذهن تتميّز بقدرة الانسان على التقييم الصحيح للظروف الموضوعية وكذلك للنشاط الخاص ، وعلى احتلال موقع محدد ، وعلى التقييم الموضوعي للنظريات المقدمة ونتائج اختبارها . . . الخ .

وتعتبر الأساس من أجل تطوير إنتقادية التفكير ، المعارف العميقة وخبرة الانسان . ولكن هناك بعض الحالات التي تُقيّد فيها المعارف والخبرة المكتسبة وتصعب العلاقة الانتقادية . وهذا يمكن أنْ يكون في تلك الحالات عندما تتمظهر تقليدية وعطالة التفكير .

إنّ العلاقة الانتقادية العميقة والمدعمة بالحجج ، بالواقع ، تُعتبر إحدى تجليات إستقلالية ذهن الانسان . تعتبر الاستقلالية إحدى السمات الأساسية للذهن، وتحدد الاستقلالية بالتحديد ، خاصية الانسان في الحالة الاشكالية ، وإمكانيته في رؤية المهام غير المحلولة ، وصياغتها بشكل إبتكاري ، وإيجاد الأساليب ،الجديدة للحل، والدفاع بشكل منطقي عن الموقع المشغول .

إنّ فرادة إقتران سمات الذهن المختلفة وظهورها المستقر والراسخ عند حل المهام المختلفة يميز نموذج النشاط الذهني للانسان :

ومن المهم خلال عملية تعليم التلاميذ ليس فقط تشكيل السمات الايجابية للذهن ، ولكن حتى خلق الظروف من أجل تمظهرها في اقترانٍ محدد ، والسعي إلى الاحتفاظ لفترة تطول أو تقصر ، بظروف مماثلة ، بهدف التشكيل المتدرج لنموذج النشاط الذهني المنتج إلى حد كاف .

* * *

مراجع الباب الثالث عشر

١ ــ بروشليتسكي . آ . ف .علم نفس التفكير وعلم التحكم (السيبرنيتيك) . موسكو . الفكر . ١٩٧١ .

٢ ــ برونير . ج . علم نفس المعرفة . موسكو . دار التقدم . ١٩٧٧ .

٣ ــ غوروف . ل . ل . التحليل البسيكولوجي لمعالجة المهام . اصدار جامعة فورونيجسكي . ١٩٧٦ .

٤ ــ مايتوشكين . آ . م . الحالات الاشكالية في التعليم . موسكو التربية . ١٩٧٢ .

٥ ــ بونوماريوف . المعارف ، التفكير ، التطور العقلي . موسكو . التنوير . ١٩٦٧ .

٦ ــ روبنشتاين . س . ل . عن التفكير وطرق بحثه . موسكو . اصدار اكاديمية العلوم السوفيتية . ١٩٥٨ .

٧ ــ سمارين . يو . آ . مقالات عن بسيكولوجيا الذهن . موسكو . اصدار اكاديمية العلوم التربوية في روسيا الاتحادية . ١٩٦٢.

٨ ــ الاتجاهات الاساسية في بحث علم نفس التفكير في البلدان الرأسمالية . باشراف ي . ف . شوروخفوي . موسكو . دارالعلم . ١٩٦٦ .

٩ ــ البحث في التفكير في علم النفس السوفييتي . باشراف . ي . ف . شوروخفوي . موسكو . دار العلم . ١٩٦٨ .

١٠ ــ إساولوف . آ . ف . بسيكولوجيا معالجة المهام . موسكو . المدرسة العليا . ١٩٧٢ .



الباب الرابع عشر
الكلام والخصائص الكلامية للشخصية

١ ــ الكلام واللغة :

الكلمة والكلام يعتبران العناصر المركبة وذات المضمون الغني الأهم للحالة النفسية . لقد أظهرت أبحاث علماء النفس وعلماء الفيزيولوجا بأن الكلمة مرتبطة مع كل تمظهرات الحالة النفسية للانسان . وعلى مستوى الأحاسيس يؤثر الكلام على عتبة الحساسية . هذا يعني ، أنه يحدد شروط مرور الباعث . ويحقق تركيب اللغة أثره على تركيب الإدراك ا.

إن إبراز المادة من الخلفية وتشكيل الصورة الكاملة ، ترتبط بمهمة الادراك الموضوعة كلامياً . ويستدعى التصور بالكلمة ويرتبط بها بشكل وثيق . لا تستدعى مشاعر الانسان بمواد العالم المادي فقط ؛ فالكلمة يمكن أن تشجع الانسان وأن تجرحه ، أن تذله أو ترفعه . فالنوايا كعنصر للشخصية والادراك يعبّر عنها في الكلمة .

وتوجد رابطة وثيقة بشكل خاص بين التفكير والكلام . فالفكرة توجد في الكلمة ويعبر عنها بالكلمة .

المفهوم عن اللغة والكلام : اللغة هي ظاهرة موجودة موضوعياً في الحياة الداخلية للمجتمع البشري . ويعرّفون اللغة كمنظومة من الاشارات الموظفة كوسائل للمخالطة وأدوات للفكرة .

تتضمن اللغة الكلمات مع دلالاتها (علاقة الكلمة بالموضوع المشار إليه في الواقع الحقيقي ، بغض النظر عن أيّ صورة تمثله في الوعي) ومع القواعد النحويه (مجموعة القواعد ، التي على أساسها تُبنى الجملة) . وتعتبر المقاطع الصوتية Phone (الكلام الشفوي) والكلام الكتابي ، الوسائل التي يركب منها الخبر الكلامي . ومن هذه الأصوات المتقنة اجتماعياً ومن الاشارات التخطيطية تركب الكلمات والجمل التي تثبت خبرة البشرية .

وتقترن المقولات القواعدية للغة مع المقولات المنطقية . وتعتبر المقولات المنطقية عامة للبشرية . ولقد أشار سيتشونوف إلى أنْ الفكرة لدى جميع الشعوب تمتلك بناءً ثلاثياً : المبتدأ ، الخبر ، الرابطة .

إنّ التعبير عن المقولات المنطقية عبر البنى القواعدية المناسبة ـــ مميز لكل لغة على حدة . وعند الترجمة من لغة إلى أخرى تبقى الفكرة ثابتة ، أمّا الوسائل اللغوية في التعبير فتتغيّر . وبخلافها عن المفهوم (المقولة المنطقية) ، الذي يمتلك محتوى محدداً بدقة ، فإنّ الكلمة التي تعبر عن المفهوم ، تتحد في اللغة مع الدلالات المختلفة ، وتكتسب تحديدها في سياق الجملة .

تُحفظ في الاحتياطي الكلامي للغة ، المعارف عن عالم المجتمع الحالي للناس ، الذين يستخدمونها (المعارف) .

وليس من باب الصدفة القول : « اللغة ، متحف الأفكار » . فاللغة ، التي لا تستخدم من أجل التواصـــل الكلامي ، ولكـــن المحفوظة في المصادر المكتوبة ، تسمى ميتة . ويمكن للغة كظاهرة للثقافة الانسانية ، ان تعمر اكثر من المجتمع الذي خلقها ، وان تبدو كشاهد قيّم لثقافة الحضارة الغاربة .

وبهذا الشكل ، تتراكم في اللغة القيم الحياتية الأكثر اهمية ، المخلوقة من قبل الاجيال السابقة . ممتلكاً اللغة ، يوسع الطفل بلا حدود ، الأطر الضيقة لمعارفه الخاصة – ويرتبط أو يشارك بمستوى المعارف المبلوغة من قبل الانسانية . ويحصل على امكانية تثبيت الخبرة الشخصية بالكلمة ونقلها الى المحيطين به .

الكلام – هو عملية التواصل بوساطة اللغة . يعتبر الكلام مادة للدراسة البسيكولوجية وليس اللغة المرتبطة بظواهر الثقافة البشرية . في اي شيء يكمن اختلاف اللغه عن الكلام ، واية وظائف يقوم بها الكلام كظاهر بسيكولوجية ؟ ومن اجل الاجابة على السؤال الموضوع ، من المفيد ان ننظر في مراحل صيرورة كلام الفرد . ان تطور كلام الطفل او كما يُقال في علم النفس – سلوكه الشفهي ، ممثل في عدة نواح مرتبطة بالامتلاك المتدرج للّغة .

الناحية الاولى : تطور السمع الصوتي وتشكل خبرات لفظ المقاطع الصوتيةللغّة الام . وبدايتهمرتبطة مع الدندنة والتلعثم وهي الاشارات الكلامية التي تحل مكان البكاء والصراخ وذلك في الشهر الثالث من العمر .

ان تطور السمع الصوتي Phonetic والعناصر الحركية للفظ الكلام تجري بشكل كثيف حتى عمر المراهقة ، وهو مرتبط مع التنظيم الحسّي والتطور الحسّي للشخصية .

الناحية الثانية — إمتلاك الاحتياطي الكلامي وقواعد النحو . وتبدأ هذه الناحية من السنة الثانية من العمر عندما يبدأ الطفل بنطق بعض الكلمات بهدف التواصل . وفي وقت لاحق بعض الشيء وتقريباً من السنة الثالثة من العمر ، يبدأ الإمتلاك الفعّال للنحو وللشكل القواعدي للكلمة . وبحلول السنة السابعة ينتهي الإمتلاك العملي للقواعد اللغوية والنحوية في الكلام الشفوي . في التعليم المدرسي تكتمل وتتحسن ذخيرة الألفاظ وعلم النحو على أساس الكلام المكتوب وعلى أساس دراسة اللغة الاجنبية واية مادة أخرى .

الناحية الثالثة — هي امتلاك مدلول (الجانب الدلالي) اللغة . المرحلتين الأولى والثانية من التطور اللغوي تنشآن في وقت واحد ، ولكن الامتلاك المتعمق للمدلول يُعَبَّر عنه بشكل أكثر وضوحاً في مرحلةالتعليم المدرسي وخاصة في مرحلة المراهقة والشباب عندما تتشكل العقيدة والمشاعر العليا ، والسلوك الإرادي . والمعنى الدلالي لكلمات اللغة يكتسب مغزى من أجل الشخصية ويبدأ بتنظيم السلوك بشكل واعٍ .

اللغة هي ظاهرة موضوعية لحياة المجتمع وهي وحيدة لكل الشعب وتشمل كل تنوع الظواهر المعروفة للناس . وتوجد القواعد المعيارية للنطق في القواعد ، وعلم بيان اللغة المعنية . الكلام هو ظاهرة نفسية وهي فردية وتحمل طابع التعبير والانعكاس الذاتي من قبل الفرد للحقيقة الموضوعية وعلاقته بها . يستعمل المرء في المخالطة جزءاً غير كبير من الاحتياطي اللغوي . وحتى في لغة عظماء الكتاب يُحصى من ١٠٠٠٠ الى ٢٠٠٠٠ كلمة في الوقت الذي تحتوي فيه اللغة على عدة مئات آلاف الكلمات . ويمتلك كلام انسان منفرد بخصائص اللفظ والمفردات

وتركيب الجمل. وسمات الكلام هذه يمكن أن تساعد على إثبات هوية الشخصية Identification . وهكذا فإن تحليل التكوين الكلامي وتركيب الجمل في مؤلفات شكسبير وبيكون أدّى إلى إستنتاج مُبَرهن بأن بيكون لم يكن مؤلفاً للمؤلفات الشكسبيرية ، هذا يعني ، دحضاً الاقتراح الذي ظهر في علم الأدب . وتثبت هوية الشخصية حسب خصائص الكلام في خبرة التحقيق .

وظائف الكلام : لكي تستطيع الكلمة أن تخبر شيئاً ما ، يجب أن تشير وتسمّي المادة ، الفعل ، الحالة الخ .

وظيفة الكلام هذه حصلت على تسمية المغزى (المعنى ،الأهمية) . وتميّز وظيفة المغزى كلام الانسان عن إتصال الحيوانات . فالصوت الصادر عن الحيوانات لا يدلّ على الموضوع ، وهو يعبر عن حالة الخوف والجوع والرضى ، ونتيجة وحدة هذه التمظهرات عند كل النوع الحالي ، يصبح الصوت إشارة للأفراد الآخرين عن التهديد الموضوعي والعذاب والغذاء . وعند الانسان يرتبط مع الكلمة التصورات عن المادة أو الظاهرة . وبهذا الشكل يتأسس الفهم المتبادل خلال عملية التواصل على وحدة المغزى . ومن السهل إقتفاء أثر نشوء وحدة المعاني الدلالية في الخطوات الأولى لامتلاك الكلام . ويعرف الطفل ما تعنيه الكلمات من خلال الاشارة .

الاشارة هي اقتران صورة المادة المدركة مع الكلمة . يقول الكبار « هذه ماما » ، والوحدة الكلامية المرتبطة تكراراً مع الادراك ، تبدأ باستدعاء صورة الام .

ووظيفة الكلام تعتبر التعميم . لا تعني الكلمة فقط مادة منفردة حالية ، ولكن مجموعة كاملة من المواد المتشابهة ، وتعتبر دائماً حاملاً لمؤشراتها الجوهرية » .

وبواسطة وظيفة التعميم ترتبط الكلمة بشكل وثيق مع التفكير ، إذا كانت وظيفة المعنى تقيم رابطة الكلمة مع كل أشكال الوعي ، فإن التعميم يعبر عن الرابطة الوثيقة للكلام مع التفكير . ويعتبر الكلام شكل وجود الأفكار والأكثر مطابقة من أجل التفكير المنطقي ـ المجرد .

ان الكلمات (المفاهيم) والجمل (المحاكمات) تمتلك درجة مختلفة من التعميم ، فكلمة (باص) ستكون أقل تعميماً من كلمة « مواصلات » . وجملة « هذا المثلث ـ متساوي الساقين » هي محاكمة منفردة يتم الحديث فيها عن المثلث الحالي . وجملة « في كل مثلث مجموع الزوايا الداخلية تساوي ١٨٠° درجة » محاكمة عامة . وهكذا فان درجة عمومية المفاهيم والمحاكمات ـ تشكل عنصراً هاماً في النشاط التفكيري وفي نقل المعارف . ويجب أن تبنى عمومية كلام المعلم على الأخذ بعين الاعتبار لامكانات الطلاب في تشفيرها . التشفير هو تحويل الإشارات الكلامية المدركة إلى منظومة من الصور (الأشكال) أو المفاهيم الأقل تعميماً . ولكي تفهم الجملة « من المترو أنتم تستطيعون أن تصلوا الينا بأي نوع من المواصلات » من الضروري معرفة وتشفير كلمة « مواصلات » إلى صور أو مفاهيم « ترامواي » ، « باص » ، « باص كهربائي » .

وتعتبر وظيفة الكلام الثالثة وظيفة الاتصال وهي نقل المعلومات والعلاقات والمشاعر . وتبدو وظيفة الاتصال كسلوك كلامي خارجي موجه إلى الاحتكاك مع الناس الآخرين . والتأثير عبر الكلام الخارجي

في مجموعة من المهن — الكاتب ، الداعي ، المعلم — يُعتبر النوع الأساسي للنشاط . ويمكن ابراز ثلاثة جوانب في وظيفة الكلام الاتصالية : الإخباري ، التعليمي والأمر .

يتمظهر الجانب الاخباري في نقل المعلومات ويرتبط بشكل وثيق مع وظيفتي التعميم والمعنى . يفترض الجانب الإخباري القدرة على إيجاد الكلمة المعبرة عن الفكرة بدقة . حيث يجب عليها « الكلمة »أنّ تستدعي نفس تلك الفكرة أو التصور عند الانسان المُدرِك .

الجانب التعبيري مرتبط مع نقل مشاعر وعلاقات المتكلم إلى موضوع الاخبار. ويمكن أن نحدد حسب صوت المرء،إنْ كان هادئاً أو قلقاً ، غاضباً أو منشرح الصدر . ويجب على المعلم عبر الكلام أن ينقل علاقته بأفعال ومعارف التلاميذ . ويلاحظ التلاميذ دائماً لامبالاة المعلم من خلال حديثه .

والامر موجه إلى الاخضاع المباشر لأفعال المستمع لمقاصد المتكلم . لقد كتب/مكارينكو . آ . س/ .أنه لم يعتبر نفسه مربياً متفوقاً حتى استطاع أن يتعلم نطق جملة واحدة بعينها « تعال إلى هنا » بعشرين نبرة (لون ، ظل) مختلفة . وهذا الجانب من الوظيفة الاتصالية مرتبط بشكل وثيق مع التعبير في الكلام عن الأفكار والمشاعر والعلاقات .

ويتأتى على المعلم أن يعمل كثيراً على تطوير كلامه . ولقد كتب /ك . د اوشينسكي /. أنّ« فن السرد المدرسي أو في الصف،لايواجه غالباً عند المعلمين — ليس لأن هذا كان هبة نادرة من الطبيعة ، وإنما لأنّ الانسان الموهوب يجب أنْ يكدح كثيراً لكي يصنع في ذاته القدرة على السرد التربوي بشكل كامل(١) » .

الأساس الفيزيولوجي للكلام : إنْ نشاط منظومة الاشارة الثانية يشكل الأساس الفيزيولوجي للكلام . ولاتبدو المواد وخواصها كمحرضات لهذه المنظومة وإنما الكلمات . وتوجد الكلمة كمحرض في ثلاثة اشكال : كلمة مسموعة كلمة مرئية وكلمة ملفوظة .

وعندما نتكلم ، فانه ترد من الحبال الصوتية ، إشارات إلى المناطق الكلامية في الدماغ ، والتي بفضلها تتم المراقبة الاضافية للكلام المنطوق . ويجري عند القراءة توتّر للحبال الصوتية غير ملاحظة بالنسبة لنا .

ومتعلموا القراءة يحركون شفاههم ، وهذا يساعدهم على فهم ماهو مكتوب . نحن عندما نضغي إلى الكلام ، نكرره بيننا وبين أنفسنا ، وخاصة عند صعوبة فهم المحتوى . ولقد سمّى بافلوف الأحاسيس الحسية — الحركية القادمة إلى الدماغ من المحلل الحركي الكلامي بالعناصر القاعدية للكلام .

ينبغي ان نشير خصوصاً إلى أن الجانب الفيزيولوجي اللكلام لاينحصر بإرتكاس منظومة الاشارة الثانية . ويمكن أن يُكتسب الارتكاس على المحرض الكلامي حتى عند الحيوانات . والمثال النموذجي لذلك يعتبر رد فعل الحيوانات المنزلية على إسمها الملقبة به ، وتنفيذها لمجموعة من الأوامر الكلامية .

تعمل منظومة الاشارة الثانية في وحدة مع الأولى . ويقود إختلال التفاعل المتبادل بينهما إلى تحوّل الكلام إلى تيار من الكلمات لامعنى له . كتب بافلوف : « من الضروري أنْ نذكرّ أن منظومة الإشارة

الثانية تملك أهميتها عبر منظومة الأشارة الأولى ، وبارتباطها معها ، وإذا حدث وانفصلت عن منظومة الإشارة الأولى ، فإنكم تبدون مهذارين وثرثارين ولن تجدوا مكاناً لكم في الحياة(٢) » .

والمناطق الكلامية لقشرة الدماغ ممثلة بعدة محللات ، تتفاعل تبادلياً بشكل وثيق فيما بينها ، وترتبط تناسقياً (توافقياً) مع كل نشاط الجملة العصبية . وهناك المحلل السمعي للكلام (مركز فيرنيك) ، وعند الحاق الضرر به يسمع المريض الكلمات ولكنه لايفهم معناها . ويوجد أيضاً المحلل الحركي للكلام (مركز بروك) . ولدى الحاق الضرر به ، يفهم المريض الكلام ، ولكنه لايستطيع التكلم بالرغم من سلامة الجهاز المحيطي (الطرفي) لنطق الكلام. ان فهممعنى الكلام مرتبط مع آداء المناطق المتجمعة (المتحدة) للقشرة لوظيفتها ، والتي يؤدي الحاق الضرر بها إلى عدم فهم معنى الكلام ، على الرغم من فهم بعض كلماته .

كتب /آ . ر .ليريا/ مقيماً دور الكلمة البسيكولوجي والفيزيولوجي: « الكلام وآثاره التي تشكل أساس منظومة الاشارة الثانية يسمح بتجريد وتعميم إشارات الواقع ، وتشكيل النوايا ، وخلق الأساس من أجل « التنبؤ » بالمستقبل . ويسمح الكلام بخلق تراكيب للتهيج لفترة طويلة ، التي تساند حيوية القشرة الدماغية وتخلق برامج موجهة إلى هدف معلوم لسلوك الانسان

ويقدم الكلام إمكانية مقارنة نتائج الفعل مع النوايا الأولية . وبوعينا لنشاطنا ، يمكن أن نصحح الأخطاء المحتملة . وفي هذه

الوظيفة التنظيمية (الضبطيّة) للكلام تكمن إحدى الخصائص الأساسية لسلوك الانسان الواعي(٣) » .

١ ـ انواع الكلام :

يميز علم النفس شكلين للكلام : كلام خارجي وكلام داخلي . يتضمن الكلام الخارجي عدة أنواع فريدة بسيكولوجية للكلام : كلام شفوي (حواري ومنولوجي « مناجاتي ») وكلام كتابي .

الكلام الحواري : يعتبر الكلام الشفوي الحواري النوع الأكثر قدماً من الكلام . الحوار هو تخالط مباشر لانسانين أو أكثر . الحوار هو تبادل الأجوبة أو الملاحظات . لقد أحسّ الناس في سياق عملهم المشترك وحياتهم ، ويحسون بالحاجة إلى تنسيق أفعالهم المشتركة ، وإلى تبادل الآراء فيما بينهم ، بصدد الأحداث الجارية . ويعتبر الحوار بسيكولوجياً الشكل الاكثر بساطة للكلام . فالحوار ، أولاً : كلام مُساند ومؤازر . فالمحاور يطرح في سياق الكلام أسئلة ، ويمكنه أن يكمل فكرة الآخر ، وأنْ يقدم ملاحظاته . وهذا مايسهل على المتكلم إمكانية التعبير عن فكرته ، وإظهار موقفه وأن يكون مفهوماً من قبل محاوره .

ويجري الحوار ثانياً ، عند الاحتكاك الانفعالي ـ التعبيري للمتكلمين في شروط إدراكهم المتبادل الواحد للآخر . ويؤثر المتكلمون واحدهم على الآخر بواسطة الحركات الايمائية وحركات عضلات الوجه وبواسطة جَرْس الكلام ونبرته ، وغالباً مايراقبون سوية المادة أو الموضوع الذي يجري النقاش حوله .

وثالثاً : الحوار ظرفي ويتعلق بالحالة الراهنة .

فالمادة التي يدور النقاش حولها غالباً ماتُعطى في الادراك او توجد في النشاط المشترك ، فالكلام ينشأ ويساند ويغيّر اتجاهه ويتوقف تبعاً لتغيّر المادة أو الفكرة عنها .

ولكي نفهم دور حركات عضلات الوجه والحركات الايمائية عند الادراك المشترك للمواد وللمحاورين اثناء الحوار ، يكفي ان نقارن المرئي في الصف مع الاستماع للتسجيل الصوتي لهذا الدرس . بمراقبتنا للمعلم وللتلاميذ في الصف ، وبمشاركتنا السلبية في حالة المخالطة ، نحن لانلاحظ فترات التوقف المملوءة بوسائل المخالطة غير الكلامية . وبسماعنا للتسجيل الصوتي . نحن نكتشف عدداً لانهائياً من فترات التوقف ، التي تعتبر بالنسبة لنا نحن المستمعين غير مملوءة باي شيء ، ولذلك تبدو غير مبررة . ويمكن أن نلاحظ ظاهرة شبيهة عندما نستمع إلى بث مباشر لاحدى الحفلات أو إلى تمثيل مسرحي بالراديو .

إنّ الحوار الموجّه حسب موضوع معين يسمى نقاشاً . في النقاش يضع أحد المشاركين أو المجموعة بأكملها هدفاً لمناقشة وتوضيح سؤال محدد . ولايوجد مثل هذا الهدف في الحوار العادي ، الذي توجهه حالة المخالطة ونوايا المتحاورين .

ويمكن أن يكون هدفاً للنقاش إيضاح مستوى المعارف ، التأثير على المستمعين ، الاقناع والتأثير الايمائي .

النقاش الهادف ودراية المعلم باهتمامات ومعارف طلابه تسمح بتحويل النقاش إلى طريقة للعرض الشفوي للمادة ، والاختيار الحاذق

للاسئلة يسمح بتحويل النقاش في منهج أو طريقة للبحث البسيكولوجي والاجتماعي .

الكلام المونولوجي (المناجاتي) : الكلام المونولوجي هو عرض متصل وطويل من قبل شخص واحد لجملة من الأفكار والمعارف ، وينشر او يُبسط على شكل تقرير أو رواية أومحاضرة أو خطاب . ولقد تطور الكلام المونولوجي على أساس الكلام الحواري. إنّ زيادة أو مضاعفة كمية المادة الموجهة بكلام حواري من قبل متكلم واحد،تؤدي بالتدريج الى تشكيل نوعي جديد – إلى كلام مونولوجي .

ويجري الكلام المونولوجي في حالة التواصل أيضاً ، ولكن طابع التواصل يتغيّر : فالمونولوج مستمر ، ولذلك يتحقق التأثير الفعال للحركات الايمائية ولحركة عضلات الوجه التعبيرية من قبل الشخص المتكلم .

والمعلم يحكم حسب ردود أفعال المستمعين ، على مدى فهمهم للكلام ، واي تأثير يبديه عليهم .

في الكلام المونولوجي يُعاني جانب المعنى أو المغزى من تغيّر أكثر جوهرية بالمقارنة مع الكلام الحواري .

فالكلام المونولوجي مترابط وسياقي . ويخضع المونولوج للمتطلبات التي تبديها الأفكار المنطقية وبالتحديد : المنطقية والمبرهنة . ويعتبر هذا الشرط الأول الذي يؤمّن تلاحم الأفكار . والشرط الآخر المرتبط بشكل وثيق مع الأول هو بناء الجملة الذي لا عيب فيه قواعدياً أو الخالي من العيوب القواعدية .

ففي الكلام الحواري لا تلاحظ إلى هذا الحد الأخطاء والجمل غير المنتهية والاستعمال غير الدقيق للكلمات :

وتلطف أو تخفف حالة التواصل المتبادل من العيوب المسرودة . فالمونولوج لا يحتمل التركيب غير الصحيح للجمل . يقدم المونولوج مجموعة من المتطلبات إلى تواتر وتصويت (رنين ، دويّ) الكلام . إن سرعة الكلام والنطق غير الواضح والرتابة غير الملاحظة في الحوار ، تظهر للعيان أثناء الكلام المونولوجي . و على الجانب ذي المضمون الغني أن يقترن مع الجانب التعبيري. وتتشكل التعبيرية على الأغلب على حساب الوسائل الصوتية . ويفترض المونولوج التحفظ والتقتير والفنّ بالحركات الايمائية . إن الخطيب ذا الحركات الايمائية اللانهائية يتعب ويصرف الانتباه عن الكلام .

والشكل الأولي والأكثر قدماً للمونولوج يُعتبر الرواية الشفوية : وينقل المتكلم خلال الرواية وفي شكل وصفي الشيء المرئي والمسموع والمعروف من قبله والمجهول بالنسبة للمستمعين. ويعتبر القصاصون الشعبيون للملاحم والحكايات أفضل الممثلين لهذا الشكل الأكثر قدماً من المونولوج .

ولقد أدى تطور المعارف ، والحاجة إلى نقل الأخبار العلمية عن العالم — إلى استحداث شكل خاص للمونولوج ألا وهو المحاضرة . وبخلافها عن الحكاية ، لا تقدم المحاضرة فقط أوصاف الظاهرة ، ولكن يتحقق أيضاً البحث عن الروابط السببية، ويجري البرهان على هذه أو تلك من المبادىء العلمية .

ويعتبر التقرير والكلام (الخطابة) أشكالاً للكلام المونولوجي . والتقرير هو إخبــار شفوي متبصر في سياق الاجابة على سؤال محدد ، ومؤسس على أخبار مادة حقيقية وتعميمها .

ومثال ذلك ، تقرير مدير المدرسة عن نتائج السنة الدراسية ، أو تقرير عن نتائج إحدى التجارب العلمية الخ .

أما مهمة الكلام فهي مهمة أخرى حيث يجب عليه إيقاظ مغزى (معنى) محدد ، والوصول إلى قلب المستمع .

ففي الكلام يُشرح ويُوضح شيء ما بصدد حادثة أو حالة أو إحتفال . ومثال ذلك ، كلام مدير المدرسة بمناسبة بداية العام الدراسي أو الكلام عند إزاحة الستار عن نصب تذكاري . وغالباً ما تتضمن مهمة الخطابة التأثير المباشر على سلوك المستمعين .

لقد خلق تطور وسائل الاتصال الجماهيري كالراديو والتلفزيون شكلاً أكثر تعقيداً من الكلام المونولوجي ــ الخطابة أمام الميكروفون أو الكاميرا السينمائية. لقد أدخلت وسائل الاعلام الجماهيري هذه إلى المخالطة صعوبة بسيكولوجية جديدة ألا وهي غياب الاحتكاك مع المستمعين . حيث لا يرى المتكلم ردّ فعل القاعة ، وحتى القاعة نفسها تصبح واسعة بلا حدود ــ من التلميذ حتى الأكاديمي .

في ممارسته للتعليم يستخدم المعلم كل أشكال الكلام المونولوجي . وبقدر ما يكون التلاميذ الذين يعمل معهم المعلم أكبر سناً ، يحتل الكلام المونولوجي وزناً نوعياً أكبر في المخالطة مع التلاميذ أثناء الدرس وخارجه . ويقوم المعلم في الصفوف العليا بنقل جزء من المادة أثناء

الدرس على شكل محاضرة مدرسية ، وفي المدرسة الابتدائية يستخدم المعلم أغلب الأحيان ذلك الشكل من الكلام المونولوجي ألا وهو الحكاية ، أما في العمل التربوي وخارج الصف والعمل مع الآباء ، فيقدم المعلم التقارير ، ويخاطب المستمعين بالكلام .

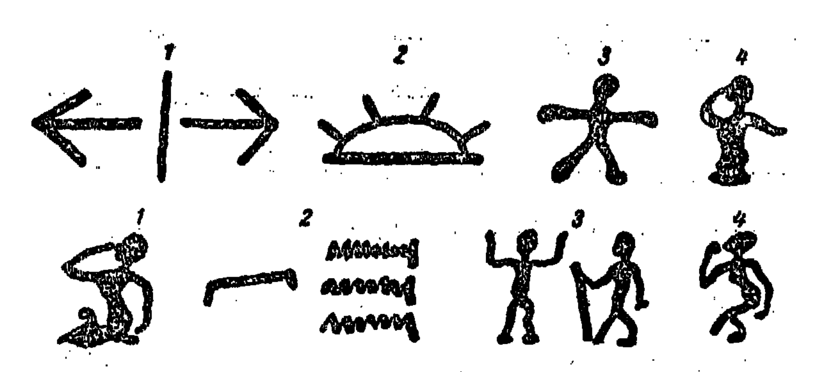
لا تكمن مهمة المعلم فقط في أن يمتلك هو نفسه بشكل رائع الكلام المونولوجي ، ولكن عليه تعليم التلاميذ أيضاً استعمال أنواعه المختلفة .

ويتطلب الكلام المونولوجي التدرب في كل أشكاله . لقد أوصى /آ.ف. كوني/الحقوقي الروسي العظيم والشخصية الاجتماعية — المحاضرين بأن يجملوا خطابهم كتابياً من أجل التدرب على قراءته لأحد ما ، وبعد ذلك تدريسه . وينبغي أن نشير خصوصاً إلى أن الكلام المونولوجي ، والخطابة امام القاعة لايسمح بالقراءة من الورقة. إن المعنى وتعبيره الكلامي عند المتكلم يجب أن يظهرا (يتولدا) في عيون المستمعين : وهذا ما يتطلب بالتحديد إعداداً دقيقاً لكل خطاب ، والتلفظ به بطلاقة .

الكلام الكتابي : لقد ظهر الكلام الكتابي متأخراً جداً عن الشفوي . ولكن في فجر تطور الثقافة البشرية أصبح الناس يحسون بالحاجة لتثبيت المعلومات عن هذه او تلك من الحوادث إلى فترة أطول ونقلها إلى نسلهم . وترتبط الخطوات الأولى لتطور الكلام الكتابي بمحاولات نقل الأحداث الجارية بواسطة الرسم .

وحصلت هذه المرحلة من تطور الكتابة على تسمية الكلام الرمزي أو التصويري Ideography . بسيكولوجيـاً ، لا ينقـل الكلام

التصويري المعلومات ، بالقدر الذي يخدم فيه تذكيراً عمّا يمكن أن نتحـدث عنـه . الشكل (٢٣) .



شكل رقم ٢٣

آ ـ الصف العلوي : الاشارات التصويرية للهنود .
١ ـ العـداء ، ٢ ـ بدايـة النهار ، ٣ ـ كلا ، ٤ ـ الطعـام .
(عن دونكير)

ب ـ الصف السفلي ـ الاشارات التصويرية عند المصريين .
١ ـ اليد عند الفم : الطعام ، الكلام ، ٢ ـ السقف ، أعلى ، السماء ، الموجات .
٣ ـ الأيدي المرفوعة : الفرح ، الانسان مع العصا . الشيخوخة .
٤ ـ الطفل الذي يقفز : الشباب ، التربية (مأخوذة من ماسبيرو) .

ولقد نشأت في وقت متأخر الكتابة الهيروغليفية . أن التشابه مع المواد مفقود في الهيروغليفية.ولكن الهيروغليفات ترسم إشارة المواد أو أفكاراً بأكملها . وهي غير مرتبطة بالكلام الشفوي الذي يتخاطط الناس بواسطته . وتوافق (تلائم) مجموعة من المواد والظواهر ، مجموعة الهيروغليفات ـ الرموز التي يلزم حفظها أو استذكارها لكي تنقل الأفكار إلى الكتابة .

إن نوع الكتابة الذي نستخدمه اليوم ذو منشأ أكثر تأخراً . ويعود اختراعها الى الفينيقيين القدماء .

وقد حصلت هذه الكتابة على تسمية الكتابة الأبجدية وترتبط بشكل وثيق مع الكلام الشفوي : حيث يعبر عن الفونيمة (صوت الكلام) بالحرف . وهكذا فان كمية الفونيمات (أصوات الكلام) ، محددة في كل لغة ، وتستطيع بعددغير كبير من الحروف أن نعبّر كتابياً عن أية فكرة . وتنتج الكتابة آليات بسيكولوجية جديدة تماماً للكلام .

فالكلمات تدرك بالعين وتكتب باليد ، في الوقت الذي يؤدي فيه الكلام الشفوي وظيفته بفضل الروابط العصبية الحسية الحركية -- السمعية .

ليس لدى الكلام الكتابي أي وسائل إضافية للتأثير عـلى من يدركها عدا الكلمة نفسها ، وعلامات الترقيم المنظمة للجملة .

والكلام الكتابي موجه إلى دائرة القراء الأكثر اتساعاً . فمشاعر وعواطف أو انفعالات المؤلف: اضطرابه ، حبه كرهه — يجب أن تُنقل باختيار حاذق للكلمات ، وأنْ تكون مفهومة للقارىء من السياق . ويفترض إدراك الكلام الكتابي بالضرورة عمل الخيال ، « غوص » القارىء في النص .

ان صوت شكسبير يصلنا عبر مئات السنين ، وعشرات من السنين تفصلنا عن مؤلفات بوشكين وبيلينسكي ، ولكن أفكارهم تقلق الناس حتى في أيامنا هذه. ليس محكوماً على كل إنسان أنْ يصبح كاتباً في حياته ، ولكن يجب على كلٍّ منا بامتلاكه للكلام الكتابي أن يتعلم عرض أفكاره بحيث تكون مفهومة للقارىء .

تفتح إمكانية البحث عن الشكل الكلامي الأكثر مناسبة للتعبير عن الفكرة ، امام الانسان طرق العمل كما على تحسين كلامه الكتابي نفسه ، كذلك كلامه المونولوجي . ويجب ان نذكر العمل الكثير الذي قام به فنانو الكلمة العظام ، بصقلهم لمؤلفاتهم . وكم من مرة يعود الكاتب إلى ما قد كتبه ، مدخلاً تعديلاً تلو الآخر ، وباحثاً عن التوافق التام للكلمة والصورة والفكرة .

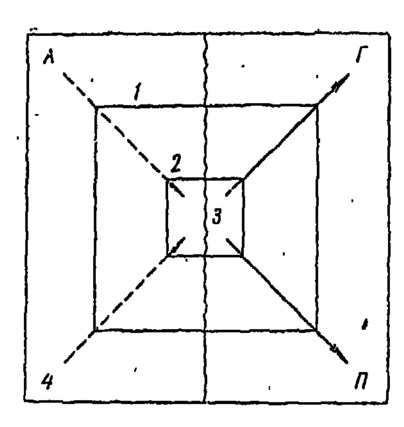
يكشف الكلام الكتابي أمام الانسان آفاقاً واسعة للتواصل مع الثقافة العالمية ويعتبر في ظروفنا الحالية عنصراً ضرورياً لتربية كل مواطن .

الكلام الداخلي : إن الكلام الداخلي ، كما يشير معنى الكلمة ذاته ، ليس موجهاً للتخاطب مع الناس الآخرين .

الكلام الداخلي هو حديث الانسان مع ذاته . وكان الكلام الداخلي قد أشير إليه في البداية ووصف بأنه « صوت الضمير » . ففي الكلام الداخلي ، يجري التفكير ، وتنشأ النوايا ويتم التخطيط للافعال .

ويُعتبر عدم النطق أو اللفظ المؤشر الأساسي للكلام الداخلي فهو بدون صوت .

يُقسم الكلام الداخلي إلى الحديث (البوح) الداخلي ، والكلام الداخلي (الذاتي) الحقيقي . وهذه العلاقة مبينة في الشكل رقم ٢٤ . ويوجد في بنية الكلامين الداخلي والخارجي تشابه واختلاف . وهكذا فالكلام الداخلي الذاتي يختلف بتركيبه عن الكلام الخارجي بأنه ملويّ أو مطويّ ، حيث يحطّ فيه عدد كبير من عناصر الجملة الثانوية . وغالباً مايبقى لدى الانسان فقط مبتدأ وخبر يُعتبران من أجل الانسان مركزاً لفكرته، حيث تتجمع حولها الصور والأشكال . أنّ التغيير



شكل رقم ٢٤

بنية الكلام الداخلي .
١ ـ الحديث الداخلي (البوح) .
٢ ـ الحديث الداخلي الذاتي
(مأخوذ عن ب. آ. بينيديكتوف)

في البنية يشمل حتى الكلمة ذاتها المعبرة عن الفكرة . في اللغة الروسية ، على سبيل المثال ، تُسقط من الكلمة الحروف الصوتية التي لاتحمل أية شحنة دلالية . والكلام الداخلي كالخارجي يوجد كصورة حسية حركية، سمعية أو بصرية . إنّ الكلام الداخلي (البوح) بخلاف الكلام الداخلي الذاتي يتطابق بالبنية مع الكلام الخارجي .

ويتشكل الكلام الداخلي على أساس الخارجي . ويُلاحظ تحويل الكلام الخارجي إلى داخلي لدى الأطفال الذين لهم من العمر حوالي ثلاث سنوات ، عندما يبدؤون بالتكلم جهاراً مع أنفسهم ، ويخططون أفعالهم من خلال الكلام . ويبدأ البوح الداخلي بالإنخفاض أو الزوال تدريجياً متحولاً إلى كلام داخلي .

وغالباً مايرتبط الانتقال من الكلام الداخلي إلى الخارجي بصعوبات . إن المعنى في الكلام الداخلي مفهوم للانسان نفسه ، ولكن عندما يحاول أن يعبر عنه للآخرين ، يبدو أنهم لايفهمونه ،وهو نفسه يشعر أحياناً بأنه لم يقل ما أراد قوله.وهذه الصعوبات مرتبطة بلزوم الانتقال من الأفكار الملويّة (المطوية) ، والمضغوطة والمفهومة له نفسه إلى أشكال منطقية وقواعدية موسعة ، سهلة الفهم للآخرين . ولذلك تمتلك الاجابات الشفوية للتلاميذ في التعليم وأعمالهم الكتابية أهمية كبيرة . فهم يتدربون على التعبير عن الأفكار والمشاعر والنوايا في الكلام .

٣ ـ الخصائص الكلامية للشخصية :

تَوَجُّه الشخصية وأسلوب (نمط) الكلام. في الشخصية يتكشف توجُّه الشخصية : اهتمامها وحاجاتها وقناعاتها . أولاً يحدد تَوَجُّه الشخصية محتوى مادة حديث الانسان . وثانياً يعود الانسان إلى موضوع اهتماماته مراراً في أفكاره وفي المخالطة . إنّ السرد عن شيء ممتع بالنسبة للانسان ، يكون أغنى لغوياً وأكثر تعبيرية وعاطفية (انفعالياً) .

تسمح العلاقة الوثيقة بين التفكير والكلام بفهم ، كيف أنه في الخصائص الكلامية للشخصية تنعكس ، مجموعة كاملة من خصائص تفكيرها. وبهذا الشكل يوافق الكلام المجازي تفكيراً مجازياً . فالتفكير المفهومي مرتبط مع تعميم كبير للكلام ومع الكلام المنطقي ، وليس مع البرهنة المجازية للمناقشات .

ترتبط الخصائص الكلامية للشخصية بتلك المهمات التي يتوجه إلى حلها باستمرار النشاط التفكيري . إن مهمة نقل المعلومات ، والكشف

في المخالطة الكلامية عن مجرى عمليتك التفكيرية في أشكال منطقية موسعة تصقل أشكال التعبير عن التفكير عبر الكلمة .

إن اعتياد التأمل والتفكير الداخلي يؤدي » إلى صعوبة إقامة ، الاحتكاك او التماس مع المستمعين . فالفكرة واضحة تماماً للمتكلم نفسه وهي غير مُدركة من قبل الحضور . ويُقال في هذه الحالات بأنّ الكلام لايكشف الفكرة وإنما يغلق عليها .ومن اجل وصف المستوى الثقافي للانسان ، يمتلك أسلوب الكلام أهمية جوهرية ، هذا الاسلوب الذي يرتبط بشكل وثيق مع توجّه الشخصية . وتنعكس في أسلوب الكلام خصائص النشاطين الذهني والكدحي الانسان ، وخاصية مهنته . ويُعتبر أسلوباً أدنى للكلام أسلوب الكلام ذو الحديث غير المنتظم ، الذي يستخدم فيه المتكلم ، تعابير وكلمات غير دقيقة ، وكثيراً من حروف النداء والكلمات الطفيلية . عندها تكون ثقافة الكلام متدنية . ويمكن أن يخدم مثالاً لهذا النموذج كلام « تشوبوكوف » من رواية تشيخوف « الاقتراح » : « عزيزتي . . . أنا مسرور جداً وما إلى ذلك . . . وهذا بالتحديد وماشابه ذلك ، لقد تمنيت منذ زمن بعيد ، وهذه كانت أمنيتي الدائمة » . كما ترون هذا الأسلوب فقير بالكلمات والأفكار ومليء بالتعابير الرطينة .

وينشأ على أساس الكلام الحواري المحكي (ذي الحديث الحواري) أسلوبٌ أرقى بكثير ، والذي يمكن تسميته بالأسلوب الانفعالي — المجازي . ومايميز هذا الأسلوب هو صفاء اللغة ومجازية التعابير والنقل الدقيق للأفكار والكلمات دون استخدام المصطلحات العلمية .

ويتشكل أسلوب الكلام العلمي ـ العملي نتيجة لتأثير الكلام المونولوجي والمكتوب على اللغة المحكيّة . وأسلوب الكلام هذا أكثر جفافاً وأقل غنى بالتعابير المجازية . ويميز هذا الأسلوب إدراج عدد كبير من المصطلحات العلمية .

ويعبر في كل تلك الاساليب الكلامية الثلاثة عن النشاط المهني للانسان . ويظهر ذلك في اختيار المفردات اللغوية ، وفي طابع المقارنات والصور .

إن الكلام ليس للتواصل فقط ، ولكنه عملية من التأثير المتبادل بين الناس المشاركين في عملية التواصل . ولذلك عندما نصف الخصائص الكلامية للشخصية ، من المهم أن لانلاحظ فقط تلك السمات التي تتجلى في التأثير الكلامي الفعّال عندما يتكلم الانسان ، ولكن حتى تلك السمات التي تسم الانسان كمستمع . فالسمات المميزة للانسان كمستمع تنشأ كتركيب لخصائص إدراكه وانتباهه ونشاطه الكلامي . والمستمع المنتبه قادر على فهم الكلام الموجّه إليه ، وعلى التفاعل وفقاً لمحتواه . أما المستمع غير المنتبه فيُلم بشكل سيء بمضمون الأخبار . ويصطفي من الإخبار الكلامي مايمثل إهتماماً (مصلحة) بالنسبة له ، ولايلاحظ ذلك الشيء المهم موضوعياً والذي ليس له أهمية بالنسبة له .

سمات الشخصية المعنوية ـ الارادية ، المزاج والكلام :

تتجلى في الكلام السمات المعنوية الارادية للشخصية . فمن الممكن ان نلاحظ دائماً ، بتفهيمنا للحديث مع المرء ، هل تكلم بثقة ، بقناعة أم لا . ومن الصعب حتى على الخطيب الحاذق إخفاء العلاقة بالشيء المقال . فالوجل والاجلال والوقاحة والإحترام وكثير غيرها من العلاقات ، وسمات الطبع

وسمات الطبع تتكشف في محتوى مايقوله الانسان وفي صبغته الانفعالية ، التلحينية .

ويعتبر الضبط الذاتي الارادي للكلام لحظة مهمة . فالمتكلم ، لا يتكلم عادة فقط ، ولكنه في الوقت نفسه يسمع نفسه كما لو انه من الجانب ، ويجب على الخطيب ان يمتلك القدرة على ان يضع نفسه فكرياً ، مكان المستمعين ، وان يوجه طبقاً لذلك قوة صوته وانفعالاته ؛ وان يجد ويصطفي تلك الكلمات التي من الممكن ان تكون قد عبرت افكاره بشكل أكثر اقناعاً لمستمعي تلك القاعة .

تُبدي مشاعر الانسان تأثيراً ليس قليلاً على الكلام . ومن المهم ان نرى دائماً ، أيجذب الكلام المتكلم نفسه او على العكس ، ان يكون لا مبالياً او غير مشارك بما يخبره . فالمستمع يلاحظ مباشرة متى يمل المتكلم نفسه .

ان انفعالات المحاضر تستدعي انفعالات جوابية لدى المستمعين . وكم يبدو ضرورياً لذلك في العملية التربوية النقل او التقديم الانفعالي للموضوع وحماسة المعلم . فهي تُنقل للتلاميذ . ان الكلام الانفعالي — التعبيري هو احد اكثر الوسائل تأثيراً ، والقادرة على اشعال حماسة الاطفال والكبار .

لقد /كتب ن.ي كراستو غورسكي/: « ان نموذج النشاط العصبي الراقي لدى الانسان ، لايمكن ان يكون معيناً بدون اظهار خصائص النشاط الكلامي (٤) .

ترتبط وتيرة الكلام عادة وقوة الصوت السببية بقوة العملية التهيجية . وايقاع الكلام وخاصة تغيّره طبقاً لمتطلبات الموقف (القراءة في فترات زمنية محددة) ، يشهد على سهولة حركة (حيوية) العمليات العصبية . ومنذ زمن بعيد تؤخذ الانفعالية من قبل علماء النفس كمؤشر للمزاج .

فالمعلم بتتبعه (بمراعاته) لسمات الكلام المذكورة ، يمكن ان يكوّن فكرة عن الخصائص التصنيفية للدارسين .

* *

مراجع الباب الرابع عشر

١ – انانييف .ب.غ. نظرية الكلام الداخلي في علم النفس . علم نفس المعرفة الحسية . موسكو اصدار اكاديمية العلوم التربوية في روسيا الاتحادية . ١٩٦٠ .

٢ – جينكين ن.ي . آليات الكلام . موسكو . اصدار . اكاديمية العلوم . في روسيا الاتحادية ١٩٥٨ .

٣ – ايونتيف آ.آ . الكلمة في النشاط الكلامي . موسكو . دار العلم . ١٩٦٥ .

٤ – سوكولوف .آ.ن . الكلام الداخلي والتفكير . موسكو . دار للتنوير . ١٩٦٨ ؛

٥ – ستيبانوف .آ.آ : الانعكاس في كلام خصوصيات الشخصية . معهد لينينغراد التربوي المسمى باسم غيرشين : ١٩٦٤ . المجلد ٢٥٤ .

هوامش الباب الرابع عشر

١ – اوشينسكي : ك.و: الكلمة الطيبة : المؤلفات . المجلد ٦ . ص ٣٢٧ .

٢ – اوساط بافلوفسكي . موسكو . اصدار . اكاديمية العلوم في الاتحاد الوفيتي : ١٩٤٩ المجلد الثالث . ص ٣١٨ .

٣ – الاقسام الجبهوية وتنظيم العمليات النفسية . اصدار جامعة موسكو . ١٩٦٦ . ص ١٣ .

٤ – كراستوغورسكي : ن.ي . النشاط العصبي الراقي للطفل . موسكو . ١٩٥٨ . ص ٢١٥



الباب الخامس عشر
التخيل والابداع

١ ـ المفهوم عن التخيّل : توجد في التركيب المعقد للنفسية البشرية خاصة مدهشة وهي التخيّل او الخيال phantasm . اذا كان الانسان يعرف بمساعدة الادراك والتفكير خصائص وروابط وعلاقات الاشياء والظواهر الموجودة واقعياً ، فان التخيّل يعكس الشيء الموجود ، ولكن الذي لايمكن بلوغه باية وسيلة من الوسائل؛ ويعكس ايضاً الشيء الذي كان موجوداً ، ولكن الذي لم يكن باستطاعة الانسان ان يكون شاهداً عليه ؛ وايضاً الشيء الذي لم يوجد وما كان محتملاً وجوده . ويوجد في التخيل انعكاس حتى الشيء الذي لم يحدث على الاطلاق ، والذي لم يتحقق على الاطلاق . وبكلام آخر يخرج الانسان من الخيال ، خارج حدود العالم الواقعي ، في الزمان والمكان، فهو يستطيع ان يضّم ويفصل الذي لا يتحال ولا ينفصم ، وان يحرك الاشياء والحوادث والعمليات من الحاضر الى المستقبل ، الى الماضي ومن مكان الى آخر .

التخيّل ــ هو عملية نفسية لتكوين صورالمواد والحالات والظروف عن طريق تنظيم المعلومات الموجودة لدى الانسان في اقتران (تركيب)جديد.

لا يمكن للتخيل ان ينتشر ويتوسع في مكان فارغ . فمن اجل ان يبدأ المرء بالتخيّل يجب ان يرى ويسمع وان يحصل على الانطباعات ويحفظها في ذاكرته .

بقدر ما تكون المعلومات عند المرء اكبر ، وبقدر ما تكون خبرته اغنى ، وبقدر ما تكون انطباعاته اكثر تنوعاً ، تكون لديه امكانات اكبر من اجل تركيب الصور .

نشأ التخيل عند الانسان في سياق النشاط الكدحي . فالتنبؤ بنتائج تلك الاعمال التي قد تمت في اللحظة الحالية كان ممكناً فقط « بالقفز الى الامام » : ألم يشحذ الانسان المشاعي الحجر من اجل رأس السهم أو الفأس ، ألم يكسر العصا من أجل القوس . ألم يجهز حفرة من اجل اصطياد الوحوش — لقد حضرت الصورة في كل هذه الحالات ، واللوحة الذهنية لما سوف يحدث ويحصل في المستقبل القريب نتيجة الجهود والافعال الهادفة .

مع تطور وتعقد النشاط الكدحي تحسّن حتى التخيّل : فهو قد رسم لوحات المستقبل الاكثر بُعداً ، والنتائج البعيدة .

لقد كان الانسان البدائي ضعيفاً في صراعه مع الطبيعة . فالطبيعة قد أخضعته ، فهو لم يستطع تفسير ما يجري حوله .

وهكذا ولد التصور عن وجود قوى فوق الانسان ، وظهر الدين . ان الانسان المعاصر يستطيع ان يفسر الكثير . فهو لا يؤمن بالقوى الخارقة ، وإنما يعرف قوانين الطبيعة ، ولا يعرفها فقط ، ولكن يستخدمها ايضاً في خلق وسائل الوجود ، وتلبية الحاجات العقلية .

وعلاوة على ذلك يستمر التخيّل بلعب دور عظيم في حياته . لا حدود للمعرفة والعمل والافكار ، وحتى التخيّل والخيال غير محدودين ، فهما يسيران احياناً امام التفكير ممهدين الطريق له .

لقد سمّى لينين الخيال بـ« صفة القيمة العظيمة » التي تلعب دوراً مهماً ليس فقط في الابداع الادبي ، ولكن حتى في العلم الصارم الذي يكتشف القوانين ويفسر ظواهر الطبيعة والمجتمع البشري .

لقد كتب بيساريوف : فيما لو كان الانسان محروماً تماماً من القدرة على ان يحلم ،وفيما لو لم يكن باستطاعته منذالقدم ان يقفز الى الامام ،وان يتأمل بتخيله في الجمال الكامل والنهائي لذلك الابداع ذاته، الذي بدأ لتوه في التراكم على يديه . عندها لا استطيع ان اتصور بتاتاً ، اي سبب دافع كان قد أجبر الانسان على ان يتخذ ويقوم حتى النهاية باعمال واسعة ومتعبة في مجال الفن والعلم والحياة العملية (١) " .

ان الحياة اليومية « العمل ، الاستراحة ، المخالطة مع الناس الآخرين » تضع امام الانسان جملة من الاسئلة . ولاتوجد دائماً المعارف الضرورية من اجل حلّها . والتخيّل يملأ هذا الفراغ او النقص : فهو يركب ويخلق تركيباً جديداً للمعلومات الموجودة،وبهذا الشكل وبالرغم من انه وقتي ، لكنه يملأ النقص في المعلومات .

لقد حاول كثير من علماء الماضي تفسير طبيعة وجوهر التخيّل . وعندما انفصل علم النفس إلى مجال مستقل للمعرفة بحث ممثلوه عن مكان التخيّل في مجموعة العمليات النفسية وحاولوا تحديد علاقته بجوانب النفس الأخرى .

توجد في الوقت الحاضر عدة وجهات نظر عن التخيّل ككل او عن بعض جوانبه . فالتصور المثالي للخيال ينحصر في انه يؤكد تلقائيته التامة (ذاتيته) . ان الخيال حسب رأي المثاليين لايحمل طابعاً انعكاسياً ، فهو غير مرتبط بالوسط المحيط وبهذا الشكل فهو متحرر منه ، وهو ايضاً حسب رأيهم ، نتيجة للتطور الذاتي ، ويتولد في الانسان كقوة روحية ، وكتمظهر لطاقته ، وحالة الروح .

وكما نرى ، لاتخرج نظرية التخيّل هذه خارج اطار النظرية العامة للفهم المثالي لطبيعة النفسي . يعتبر غير مقبول لعلماء النفس السوفيت ، حصر الخيال بالعمليات النفسية الأخرى أو بتركيبها . وهناك رأي يتردد ، وكأن التخيّل لايملك « شخصيته » وإنما يعتبر تركيباً للعمليات النفسية الأخرى . فهو في احدى الحالات تركيب للفهم والارادة ، وفي حالات أخرى تركيب للادراك والذاكرة والذهن ، وفي حالة ثالثة فان التخيل عبارة عن تصورات باوسع معانيها . وتوجد بعض الفرضيات حول آليّات التخيل وهذه بعض منها :

فرضية اللّقى العرضية (الصدفية) . وفقاً لهذه الفرضية فان كل الاكتشافات قد حدثت نتيجة التطابق العرضي لبعض صور الادراك او التفسير العرَضي للانسان مع بعض الظروف الخارجية . والاستنتاج العملي الذي يترتب عن هذه الفرضية هو : لكي نخلق شيئاً جديداً ، اصيلاً ، من اللازم الانتظار السلبي للفرصة السعيدة .

فرضية اعادة التركيب : يعتبر المحتوى الرئيسي لوجهة النظر هذه التالي : ان التخيّل موجه إلى خلط واعادة ترتيب الاحاسيس والتصورات والمبادىء والقواعد بطريقة المحاولة والخطأ .

في ايامنا هذه ، وارتباطاً مع تطور العلم عن القيادة وعلم التحكم (السيبرنيتكا) ،دخلت إلى علم النفس مفاهيم جديدة. وحصلت على انتشار واسع . دراسة العمليـــات في المجالات المختلفـــة للعلم وبمساعدة النمذجة .

لقد وجدت فكرة النمذجة تطبيقاً لها حتى في علم النفس ، وخاصة بالنسبة إلى النشاط المعرفي . العمليات النفسية كالتفكير والادراك والتخيل -- غالباً ماتُحدَّدُ بانها « النماذج الديناميكية للواقع » . ويشار بهذا المصطلح إلى تلك الحقيقة ، بان الجانب المعرفي للحالة النفسية ينمذج العالم الموجود خارجنا ، ويخلق ايضاً صور الاشياء والعمليات غير الموجودة بعد ، ولكن التي من الممكن الحصول عليها بالكدح الانساني . فالتخيّل هو المدعو بالضبط لخلق نموذج جديد لعالم الاشياء الذي هو النتيجة النهائية لنشاط الانسان . ومن هذه المواقع ينظر عالم النفس/ آ . ب بتروفسكي/والمهندس/م . بيركينبليت/، إلى العملية الحالية . فهما يكتبان : « نحن نبتكر الموديلات ، التي تسمح بربط الوقائع بالمنظومة . ونضع الاقتراحات التي يجب وان كان لبعض الوقت ، ان تحلّ محلّ المعطيات المجهولة ، وبعد ذلك نختبر إلى اي حد توافق المنظومة المحصول عليها الواقع » .

وحسب رأي العلماء ، فانه في سياق المعرفة والنشاط العملي ، يبني الانسان تلك المنظومة ، التي من غير الممكن خلقها بعد بالتفكير المنطقي ، حيث لاتكفي لذلك المعطيات والوقائع المبرهنة والمختبرة . وعندما ستكون الحالة المشكّلة بالتخيّل ، مختبرة بمساعدة التفكير ، فهي إما ان تُؤكّد وإما ان تُدحض . يلعب التخيّل في هذه الحالة

دور نائب الحلقة الناقصة (المفقودة) في البناء المنطقي ، فانه « ينقل التوكيل إلى التفكير » .

التخيّل والعمليات العضوية: ان التخيّل مثله مثل كل العمليات النفسية مشروط بفعاليّة الدماغ وقشرته . ففي القشرة تتصل الروابط عند ادراك واستذكار الانطباعات عن العالم الخارجي . وهنا يحدث ايضاً تجميع هـذه الروابط (الارتباطات) . ان تشكيل الارتباطات الجديدة من التصورات الكائنة في الذاكرة هو بالتحديد الاساس الفيزيولوجي للتخيّل . ويؤدي فك وتحليل المعارف الماضية وتوحيد الاجزاء في تراكب جديد إلى خلق الصورة غير المفصولة عن المضمون السابق ، ولكن غير الناسخة له ايضاً .

لقد أظهرت بحوث السنوات الأخيرة ، إلى ان المراكز تحت المادة السنجابية (تحت المهاد) وخصوصاً جملة الهيبوسلا موس تلعب دوراً محدداً في عملية التخيل ، واكتشف ان هذا المركز تحت القشرة يشارك في بناء سلسلة الافعال المستبدلة بالتسلسل .

بمعالجتنا لرابطة التخيّل مع العمليات العصبية — الدماغية ومع العمليات العضوية ، ينبغي ان نشير إلى جانب آخر وهو تأثير صور الخيال على هذه العمليات . وكل منا يعرف من خلال حياته اليومية ، ان صور الخطر المشكّلة بالتخيّل تستدعي تسريع النبض وتغيير التنفس . والاكثر من ذلك يمكن للمرء ، تحت تأثير الصورة المشكّلة في حالة الانتظار ، ان يفعل من غير ان يأخذ بالحسبان الظروف الحقيقية ، وإنما وفقاً للنموذج (الموديل) المكوّن بوساطة التخيّل . ولقد وصف « مابري» حادثة ، عندما صوّب الصياد المنتظر في الغسق خروج الخنزير البري من الغابة ، واطلق النار باتجاه فتاة قد ظهرت .

تستدعي صور الخيال تغيرات جسدية . مثال ذلك ظهور البقع على الجسم ، وتحولها احياناً إلى قرحة . ومعروفة وقائع إيحاء مؤشرات بعض الامراض (طلاب المعاهد الطبيّة في الصفوف الاولى ، يجدون عندهم كثيراً من الامراض ، بالرغم من عدم وجودها في الواقع) . وتحتل مكاناً حالات ظهور المؤشرات الحقيقية للمرض نتيجة وجود صورها الراسخة . لقد اثبت الباحثون الواقعة التالية : اذا تصور المرء حركة احد اجزاء جسمه الخاص (اليد ، الرجل ، إنحناء الجذع ، دوران الرأس ، الخ) ، ولكن من غير ان يقوم بهذه الحركة ، فانه تُستَجّل في العضلات التي يجب ان تقوم بتلك الحركة ، النبضات المشابهة لتلك التي تسجل عند التنفيذ الفعلي للحركة . وبالحقيقة فان النبضات اثناء صورة الحركة اضعف إلى حد كبير . ولكن « رسمتها » واحدة . وهذا مايسمى بالافعال الحركية التصورية

Ideomotor action . وتُستخدم هذه الافعال بشكل واسع من قبل الرياضيين ، والناس الذين يمتلكون الخبرات الكدحية المحركة ، حيث الاعادة المتكررة لتصور الحركة يوطّد آلية تنفيذ الفعل الراهن . ينصح المدربون المتدربين ، بانه يجب عليهم قبل تنفيذ التمرين ان يقوموا به في عقلهم ، وان يتصوروه من البداية حتى النهاية . وكما تشير التجربة فان لعباً كهذا يحسن من تنفيذ التمرين .

ان الحالات المشار اليها ، لتأثير التخيل على العمليات العضوية والجسدية هي حقائق النشاط الدماغي العادي . وعلاوة على ذلك فانه في التجربة السريرية (الاكاينيكية) حالات غير نادرة لتغيّر التخيل تبعاً لمرض النشاط الدماغي .

وتعتبر الهلوسة الأكثر نموذجية ــ حيث يدرك المريض عندها موضوعاً لا وجود له . وهذه الصورة جلية واضحة الى درجة ان المرء يقتنع على الاطلاق بحقيقتها . فالتخيّل المريض يرسم سمات الراكضين على السطح او المتزحلقين على درابزين الدرج او طيور شبيهة بالتماسيح الخ .

ويوجد على حدود الحالة المرضية المرء المدمن على المشروبات الكحولية . وفي حالة هذيان السكارى يخيّل اليه كائنات لا تقلّ غرابة ومواقف خطيرة . وتسبب المخدرات حالات وقتية من الهذيانات .

٢ - **انواع واساليب التخيّل** : هناك نوعان من انواع التخيّل تذكّري وابداعي. يتوسع التخيل التذكرى على اساس فهم وادراك منظومة الرموز او الاشارات : المنظومة الكلامية ، العددية ، البيانية والنونية الخ . ان المرء بتذكره يغني منظومة الرموز الواقعة تحت تصرفه بالمعلومات. ومثالاً جلياً على ذلك يمكن ان يخدم قراءة كتاب ادبي، أو الرسم الهندسي لاداة او جهاز ، او مخطط منشأة .

. ان كيفية ما هو مُكَدّس في منظومة الرموز يرتبط بمجموعة من الاسباب . اولاً : بالمعلومات الاولية حيث يتسع التذكر على اساسها . ومثال ذلك ، عند قراءة مؤلّف ادبي فان صور الشخصيّات ، اعمالهم، افعالهم والظروف التي يفعلون من خلالها ، كلها مصورة في خيال القارىء بشكل بارز وواضح ومرئي وذلك تبعاً للوسائل اللغوية . تُعطي اللغة المجازية مع استخدام المقارنات والاستعارات فسحة واسعة للتذكّر بقدر ما تعيد الى الحياة او تُنَشّط دائرة واسعة من المعلومات والخبرة الشخصية للقارىء . وعلى العكس ، فان وصف الناس والمواقف

بعبارات مملّة وتقليدية ، وبكلمات ضعيفة التعبير وغير دقيقة لا تساعد على وضوح ودقة التذكر . ثانياً ، يرتبط تذكّر المعلومات الاصطلاحية بمجموع ونوعية معارف الانسان . تسمح سعة المعلومات المقترنة مع دقتها ، وغنى الخبرة الحياتية للانسان . باستخراج المعلومة اللازمة من الذاكرة، ورؤية ما وراء الرموز وما اودع فيها المؤلف . وضمن هذه العلاقة تعتبر نموذجية تلك الحقيقة وهي قراءة الخارطة الطبوغرافية او خطة عملية حربية. فالقائد العسكري الذي يمتلك معلومات لا يستهان بها عن القضايا العسكرية ، والمتعرف على كل انواع الجيوش والعارف كل انواع الأسلحة واستخداماتها ، سيكون من السهولة تمييزه عن الانسان المدني الذي لا يملك معارف عن القضايا العسكرية .

ان الانسان العسكري يرى في الخارطة او في الخطةاكثر بكثير مما يراه الثاني . ثالثاً ، ترتبط نوعية التخيل التذكري بوجود الموقف . لقد اظهرت البحوث في مجال علم نفس الرياضة انه في وقت السباقات ، عندما يكون الرياضي متوتراً حتى النهاية ، فان صور الذاكرة والتخيل مشوشة وغير دقيقة الى حد كبير ، وليس لها حدود واضحة . الحالات الانفعالية القوية للتوجه الايجابي والسلبي تعيق تذكرها ، وعندها لا يكون الانسان في حالة يستطيع فيها جمع شتات افكاره ، والتركيز والتذكر بشكل واضح وجلي للمضمون المدرج في النص وفي الرموز البيانية . وتمتلك اهمية محددة في قضية التذكر : الموقف والانتظار . ان النشاط لدى سائق الباص ، الذي وطن نفسه عبر احاديث شهود عيان على السفر على طريق خطير ، وعند تذكر (احياء) الاشارة المحذرة المناسبة ، فان هذا النشاط يجري بشكل مختلف عنه عند السائق الذي افتقر الى هذا الموقف .

ويبدو مضمون التخيّل التذكّري على اساس منظومة الرموز ثانوياً بالنسبة للصور التي يمتلكها المؤلف والمثبتة بالرموز .

فنحن نقرأ الرواية ونتذكر الوقائع والشخصيات والمواقف الموصوفة فيها . ويعتبر هذا العمل الذهني ثانوياً بالمقارنة مع ذلك العمل الذي قام به الكاتب . ومن الطبيعي تماماً ألاّ نهمل البداية الا بداعية لدى القارىء .

فهو نفسه يُبدع بمقدار معين في سياق التذكّر ، ولكن هذا الابداع لا يقارن مع عمل مؤلف الانتاج الادبي .

يمتلك التخيّل التذكري اهمية كبيرة عند استيعاب المادة الدراسية . ومن غير المعقول دراسة الجغرافيا ، من غير الارتكاز على التخيّل التذكري . ويبدو التاريخ مخططاً لا شخصية له (لا هوية له)اذا لم يُدرج التذكّر في عملية دراسته .

وتستخدم عند ذلك المعلومات المتراكمة في الحياة السابقة . ويستخدم التلميذ عند قراءته التاريخ احتياطياً فقيراً من المعلومات والخبرة الحياتية ، ولذلك دراسته للتاريخ تبدو صعبة بالنسبة اليه ، واحياناً من غير الممكن خلق (اعادة خلق) الموقف التاريخي في صور الماضي . ويرتكز احياناً على التصورات العصرية وينقلها الى الماضي . وهذا خطأ وتحريف للآفاق التاريخية ، واخلال لمنطق التاريخ . ان مهمة العمل التربوي هو ان يتراكم عند الدارسين صوراً واضحة في سياق دراسة التاريخ والجغرافية والمواد الدراسية الأخرى ، بحيث يمكنهم بالاعتماد عليها ان يتذكروا الصور والمواقف والاحداث المتفقة مع الواقع .

التخيّل الابداعي : هو خلق فكرة وصورة جديدة ، اصيلة . وتملك كلمة « جديد » في هذه الحالة معنىً مزدوجاً ، حيث يميز

الجديد الموضوعي والجديد الذاتي . الجديد موضوعياً: هي تلك الصور والافكار غير الموجودة في اللحظة الراهنة لا في الشكل المجسد ولا في الشكل المثالي . وهذا الجديد لا يكرر ما هو موجود ، فهو اصيل . اما الجديد ذاتياً فهو الجديد بالنسبة الى هذا الانسان الحالي . وهذا الجديد يمكن ان يكرر الموجود ، ولكن من غير ان يعلم الانسان عن ذلك . فهو يكتشف هذا لنفسه كشيء أصيل ، غير متكرر ويعتبره مجهولاً بالنسبة للآخرين . يجري التخيّل الابداعي كتحليل وتركيب المعلومات المتراكمة من قبل الانسان . وعند ذلك فان العناصر « اللبنات » التي يتألف منها النموذج « الصورة » تشغل وضعاً آخر ، مكاناً آخر بالمقارنة مع المكان الذي شغلوه سابقاً .

ومن هذا الاقتران الجديد للعناصر تنشأ الصورة الجديدة او النموذج الجديد . ويمكن ان تكون نتيجة التخيّل الابداعي مُجسّدة ، هذا يعني انه على اساس التخيّل يُخلق الشيء والمادة بكدح الانسان ، ولكن الصورة يمكن ان تبقى على مستوى المحتوى المثالي بقدر ما يكون تجسيدها في التجربة غير ممكن .

اساليب التخيل الابداعي : من المتعارف عليه تمييز عدة اساليب لخلق الصور الابداعية . ويعتبر اسلوب التلصيق الاكثر بساطة . يتألف هذا الاسلوب . من أنه تؤخذ اجزاء من مادتين او اكثر وتُضَمّ « تُلصق » بحيث تحصل صورة مادة جديدة . وبهذا الاسلوب تشكلت النماذج أو الصور الاسطورية لدى الشعوب القديمة (القنطور: جذعه جذع ثور ، اما الرقبة والرأس فهما الجزء العلوي للجسد البشري ؛ عروس البحر : جذعها ورأسها امرأة ، اما ذنبها فذنب سمكة) .وبهذا الشكل يتم تركيب بعض الآلات والسيارات في الوقت الحاضر .

لا يملك اسلوب التلصيق agglutirate انتشاراً واسعاً ، فبمساعدته من النادر جداً ان يتسنّى خلق الصورة الّتي يمكن تجسيدها فيما بعد في شيء واقعي . ولكنه غالباً ما يستخدم عندما تكون القضية محصورة بالخيال ، وعندما لا توجد حاجة لتجسيد الصورة في شيء واقعي . ويعتبر القياس analogy اسلوباً لخلق الصور الابداعية . ويكمن جوهره في ان الصورة تُركّب بحيث تشبه شيئاً موجوداً واقعياً او كائناً حياً او فعلاً . نشأ على اساس القياس مجال خاص من المعرفة والهندسة عُرف باسم التكنولوجيا الحيوية (علم تطبيق المعطيات البيولوجية في التكنيك) .

ومن المعروف ان التكنولوجيا الحيوية تعزل بعض خصائص الكائنات الحية كموديلات بيولوجية ، وتقترحها لتكوين الآلات .

وهكذا تمّ تكوين كثير من الاجهزة الفاعلة حالياً لاغراض متنوعة . (الرادار : شبيه باعضاء معرفة الاتجاهات عند الوطواط ،العين الالكترونية شبيهة بعين الضفدع المرقط) .

ويمكن ان يكون القياس قريباً ، مباشراً ، بعيداً ومتدرجاً . وعلى سبيل المثال ، فان المظهر الخارجي للطائرة الحديثة يذكرنا جداً بالطائر المحلق ، ان هذا قياس قريب . اما الهليوكبتر فهي قياس بعيد بالمقارنة مع الطائر .

تخلق الصور الابداعية بمساعدة التشديد (الاشارة إلى) والتكبير و (التصغير) . ينحصر التشديد بعزل أداة أو جزء ما في الصورة المخلوقة ، والاشارة اليها بشكل خاص . وهكذا يرسم الفنان اوحة ، صورة هزيلة صادقة . فهو يجد في وجه الانسان وهيئته واطرافه

خصائص لاتتكرر تخصه هو وحده ، حيث يشدد عليها ويبرزها ويشحذها . يحمل الكاريكاتير والصور الهزلية في طياتها تشابهاً مع الاصل ، ولكنه نسبي في الوقت نفسه . يصور الكاتب الهزلي الموقف والوجه الحقيقيين ، شاحذاً ومظهراً مايبعث للسخرية ، ومايجب ان يسبب الفكاهة .

ان اسلوب التكبير (التصغير) مختلف قليلاً عن التشديد . اذا كان التشديد هو الاشارة إلى جزء من الموضوع وشحذه وتعريته فان التكبير (التصغير) يشمل كامل الموضوع والموقف . مثال ذلك قصص الاطفال « غوليفر عند الأقزام » ، « غوليفر عند العمالقة » ، « بيلوسنيجكا والعفاريت الاقزام السبعة » . ويستخدم هذا الاسلوب بشكل واسع في الحكايا الشعبية والملاحم الروسية ، عندما يصوّر البطل ببنية ضخمة مع قوة تفوق القوة البشرية بحيث يسمح له ، ان يقود الصراع مع جيش كامل من الاعداء .

والاسلوب الأكثر تعقيداً من التخيل الابداعي هو النموذجية (الطرازية) . فالرسامون والكتاب والنحاتون يعتمدون على النموذجية بالتحديد إلى حد كبير . وحتى يكون المؤلّف صادقاً حياتياً ، يجب على المؤلّف ان لا يعبر عبر الشخصية والموقف عن شخص واحد او حدث واحد وانماعن شخص نموذجي متكرر كثيراً ، وذي انتشار كبير . النموذجية Typical هي عملية معقدة من التحليل والتركيب ، والتي بنتيجتها تتبلور الصورة المرئية (للانسان ، اعماله ، وعلاقاته المتبادلة مع الناس الآخرين) . لقد كتب مكسيم غوركي بهذا الصدد : « كيف تُصاغ الشخصيات النموذجية في الادب ؟ لاتُصاغ هذه الشخصيات طبعاً ، بشكل لوحة ، ولايؤخذ انسان ما معين ، وإنما يتم أخذ ٣٠ ــ ٥٠

انسان من نهج واحد ، ومجموعة واحدة ومن مزاج واحد . ويُخلق منهم ايلوموف ، انتيغنيا ، فاوست ، هاملت ، عطيل الخ . وكل هذا عبارة عن نماذج معممة » .

والنموذجية كاسلوب للتخيّل يقترب كثيراً من التفكير.ومن الصعب عملياً فصلهم في عملية خلق الصور النموذجية . يعتبر التخيل جزءاً مركباً جوهرياً من العملية الابداعية المتمظهرة في المجالات المختلفة من النشاط البشري . هذا الاسلوب او ذاك من اساليب خلق الصور الابداعية يُستخدم تبعاً للاهداف التي تعترض الانسان ، وتبعاً للمادة ومحتوى الخيال ، ولغنى المعارف . وعلى سبيل المثال ، يكتسب القياس اهمية كبيرة في العمل الهندسي ، والتشديد والنموذجية في النشاط التصويري ، والنموذجية في العمل الادبي .

التخيل العمدي وغير العمدي . من المتعارف عليه في علم النفس ابراز التخيّل العمدي وغير العمدي (الاختياري وغير الاختياري) : يتميز التخيل غير العمدي بعدم المشاركة او بالادراج ، الذي لاشأن له إلى ابعد حد ، بالافتراض الهادف وقوة الارادة في عملية خلق الصور ، ويُعتبر الحلم الحالة الاستثنائية لهذا النوع من التخيّل .

ان الاحلام من وجهة النظر الفيزيولوجية مشروطة بالكبح اللامتساوي لمختلف اجزاء القشرة وماتحت القشرة : البعض منها يوجد في حالة من الكبح العميق ، والبعض الآخر في حالة من الكبح المتوسط ، والاجزاء الأخرى في حالة نشطة .

هذه اللامساواة وايضاً الحركية (تحرك الاثارة والكبح) ، غير الخاضعة لسيطرة اشارات القشرة ، تؤدي إلى الاقتران العرضي للاجزاء المتهيجة (الخلايا) وإلى المحتوى العرضي للأحلام .

الانسان النائم لاينظم النشاط النفسي بشكل واعٍ ، ولذلك لايوجد لا افتراض هادف ، ولاتوجيه اختياري (ارادي) للنشاط المعرفي والانفعالي .

يمكن ان نلاحظ عدة انواع من التخيل غير العمدي في حالة نشطة . ويمكن ان نسمي هذه الحالة ، ضمن حدود التخيّل التذكري ، عندما لايتطلب تذكّر منظومة الرموز وضع هدف وقوة الارادة . وهكذا عند قراءة مؤلّف ادبي لانبذل اي جهد من اجل احياء اللوحات « الكامنة » في السياق ، فهي تتوضح خلال القراءة . وهناك امر آخر فيما اذا كان المؤلّف قليل البلاغة (يكتنفه الغموض) . في هذه الحالة يتوجب على القارىء التوتر ، وان يضع هدفاً ! « رؤية » المحتوى من وراء الكلمات ، وينشأ وضع مشابه عند ادراك منظومة أخرى من الرموز .

يعتبر عالم الخيال (عالم الاحلام) احد انواع التخيل غير العمدي . يسرح الانسان في عالم الخيال في حالة الاسترخاء ، وفي حالة الانتقال من النشاط إلى النوم . في هذه الحالة وبالرغم من وجود خيط ما من الصور المتدفقة ، ولكنها تتحد وتترابط من غير ان تعتبر مع الواقع . ان نتيجة تخيل كهذا تبقى على مستوى مثالي ونفسي . ومن غير الممكن تجسيده في السلوك ، يلعب عالم الخيال لدى بعض الناس دوراً تضخيمياً (نامٍ بشكل مفرط) : فهو يُعتبر عوضاً عن الواقع ، ويعيش الانسان في عالمه الذي خلقه وهذا يتيح له الارتياح والرضى .

التخيل العمدي . ويتميز هذا التخيل بوجود المهمة لتشكيل الصورة والجهد الارادي عند تحقيق هذه المهمة . ويمكن ان يكون

عمدياً التخيّل التذكري وكذلك الابداعي . لنتصور انساناً لايُحسن قراءة النوتة بشكل كاف . ويوجد لديه نوته ويرغب في استيعاب (فهم) اغنيته المحبوبة . ان محاولة خلق اللحن الكامن في النوته على الآلة او بواسطة الصوت ، تمرّ بصعوبات كثيرة . يبذل الانسان جهداً وطاقة غير قليلين ، لكي تصدح النوته لحناً . ان العمل المنفذ هو بالتحديد تخيّل تذكّري عمدي .

التوتر الارادي عند خلق الصور الابداعية لايقلّ قوة عنه عند التذكّر.ولنتذكر الطفل الذي يرغب بتجنب اللوم او العقاب حيث يبدأ بـ « الاختلاق » . وهو يتخيّل بشكل اليم ، محاولاً ايجاد تفسير يرد له الاعتبار ، ويكون مقبولاً من قبل الكبار . ويثق احياناً باخلاص في الموقف الذي خلقه بخياله ، والذي يجب ان يستبدل الموقف الاصيل ولكن غير المريح بالنسبة له .

الحلم . يحتل الحلم – صورة المستقبل المرغوب فيه – مكاناً خاصاً في بنية التخيّل . يحلم الانسان عن الشيىء الذي يجذب او يشدّ ، والذي يتبع السرور ، والذي يشبع الرغبات والحاجات الأكثر سرية ، فالانسان لايحلم الا بالشيىء العذب والسارّ . ويمكن ان يُعبّر في الحلم عن مغزى كل الحياة ، ومن الممكن ان يكون حقيقياً وغير حقيقي . ففي حالة الحلم الحقيقي (الواقعي) يتصور المرء بشكل جلي إلى حد كافٍ محتوى الحلم وطرق بلوغه .

وفي الحالة الثانية حالة الحلم غير الحقيقي يوجد المحتوى ولكن طرق تجسيده غير موجودة ، ولايمكن لها ان توجد في الظروف الراهنة .

وتتكدس في الحلم بداية فعّالة ، ويعتبر الحلم بمعنى محدد القوة المحركة لقضايا وافعال الانسان ، بقدر ماتجسدها هذه الافعال .

ويمكن النظر إلى الحلم غير الحقيقي عبر احتمالين . الاحتمال الاول : يثق المرء في المحتوى ويبدو له ان الحلم سيتحقق . فهو لايعرف كيف ومتى يحصل هذا ، ولكنه يثق بصدق في امكانية بلوغ الحلم ، ويعيد في هذه الحالة تقييم امكاناته الموضوعية ، والجهود التي تبذل من اجل بلوغ موضوع الحلم ، تبدو بلا جدوى . وهي تلك الحالة التي من الشائع الاشارة اليها بـ « الحلم المهزوم » .

يتم الاحتمال الثاني للحلم غير الحقيقي بان الانسان يعيه منذ البداية هكذا ، ولكنه على كل الاحوال يقع تحت سلطة الحلم . ويعوّض الحلم الاخفاقات الحياتية ويصبح احياناً المغزى الرئيسي للحياة .

الحلم الحقيقي — هو بداية التنبؤ وتخطيط القضايا الاجتماعية والشخصية الهامة .

ولم يكن حلم/ك.ي. تسيلكوفسكي/ عن تحليق الانسان في الفضاء خيالاً غير قابل للتحقيق . ولقد امتلك الحلم اساساً علمياً ، ولكنه بقي حلماً على كل الاحوال ، بقدر ما بقي الكثير مجهولاً ، ولم يكن قد اختّرع كل شيء من اجل التحليق . حالياً يسيطر الناس على الفضاء . لقد حققوا حلم علماء الماضي ، ولكن هل يعني هذا ان قاهري الفضاء لا يحلمون بالرحلات الفضائية الأ بعد : طبعاً لا . فالرحلات الى الكواكب القريبة والخروج خارج حدود المنظومة الشمسية هي ملاحة المستقبل الفضائية .

الاختلافات الفردية في التخيل: يتميز التخيّل لدى الناس بمؤشرات عدة . ويعبّر قبل كل شيء عن الخصوصية الفردية بوضوح الصور . فهي لدى البعض واضحة ، زاهية ومنافسة لتصورات الذاكرة ولما قد تمت رؤيته في وقت ما . لقد لاحظ / ل.ن . **تولستوي/** ، هذه الخاصة لديه . حيث اعترف بانه كان يخلط بين الاحداث والواقع والاشخاص الذين رآهم ، وبين تلك التي خلقها خياله . والصور عند الناس الآخرين قاتمة وغامضـــة ، ورسوم — فريـــدة وخاصة .

ويمكن رصد الاختلافات الفردية في درجة تطور التخيّل وفقاً لدرجة التلاؤم مع الواقع ووفقاً لحيويتها ولصدقها . ويخص بعض الناس التخيّل في المجال غير الواقعي ،ويستعمل البعض الآخر الوقائع (الحقائق) الارضية . كما انه يمكن النظر الى الخصوصية الفردية من وجهة نظر القدرة على اخضاع التخيّل للهدف الموضوع ، وادراجه في النشاط الابداعي . ووفقاً لهـــذه الميزة نميز اناساً ذوي خيال منظم وغير مُنَظّم . فالناس ذوو الخيال المُنظّم يستخدمون عند معالجة المسائل الابداعية الصور الخيالية المرتبطة بالمسألة والموجهة لحلها ، اما الناس ذوو الخيال غير المنظم فيتركون خيالهم على سجيّته ، حيث يبتعد عن المسائل ، ويجري حسب آلية التداعي الحر . واحياناً يسأل انسان كهذا متذكراً فجأة : « ومن اين بدأنا ؟ » .

وتتحدد الاختلافات الفردية ايضاً بمجال النشاط ، الذي يتمظهر فيه الخيال — المجال الموسيقي ، الادبي ، الهندسي ، والاجتماعي الخ .

٣ — الابداع

الابداع هو عملية نفسية معقدة . وهو لا يُستنفذ باحدى الجوانب ، ولكنه يوجد كتركيب للمجالات المعرفية والانفعالية والارادية للوعي

البشري . ويرتبط الابداع بشكل وثيق بخصائص الشخصية (الطبع ، الامكانات ، الاهتمامات الخ) .

يحتل التخيّل مكاناً خاصاً في العملية الابداعية ، على الرغم من تعدد جوانبها . فهو بكلام مجازي ، كمركز ، وكمحرق حيث تزدحم حوله العمليات النفسية الأخرى ، والخصائص التي تؤمن تأديته وظيفته . يتأمن تحليق الخيال في العملية الابداعية بالمعلومات (المحصول عليها بالتفكير) وتتوطد بالامكانات والسعي الهادف ، وتترافق بالالوان الانفعالية . وكل هذا المجموع من الفعالية النفسية ، حيث يقوم التخيّل بالدور الرئيسي يمكن ان يؤدي الى اكتشافات كبيرة . واختراعات والى خلق قيم متنوعة في كل مجالات النشاط الانساني .

الإبداع هو المستوى الراقي للمعرفة ، ولا يمكن ان يتم دون التراكم الاولي للمعارف . اكتشاف الجديد ممكن فقط باستيعاب كل المعارف التي قد تم الحصول عليها في المجال الراهن ، وإلا سيصارع الانسان باباً مفتوحاً .

وتشهد بحوث الابداع على انه يمتلك مبادىء ومراحل عامة خارج العلاقة بنوع النشاط . وبالاضافة الى ذلك ، هذا لا يستثني القوننة والمراحل المميزة للابداع في حدود المحتوى الملموس

مراحل العملية الابداعية المأخوذة في مظهرها العام :

المرحلة الاولى : هي ولادة الافكار التي يتم تحقيقها في الفعل الابداعي

المرحلة الثانية : تركيز و « حشد» المعلومات المتعلقة مباشرة او بشكل غير مباشر بالقضية الراهنة والحصول على المعلومات المناقضة .

المرحلة الثالثة : العمل الواعي وغير الواعي في المادة (الموضوع) ، التحليل والتركيب ، فرز الاحتمالات والاضاءات .

المرحلة الرابعة : الاختبار وإتمام العمل .

لننظر في خصائص العملية الابداعية وأيضاً في مكان التخيّل في بعض انواع النشاط .

الابداع العلمي: الابداع العلمي موجه الى اكتشاف الظواهر غير المعروفة سابقاً ، وروابطها وعلاقاتها ، والى معرفة العمليات غير المعروفة بعد في الطبيعة والمجتمع . يشترط الابداع العملي اثبات حقيقة وجود الظاهرة العملية ، والشيء الرئيسي هو الكشف عن الاسباب التي تولدها . ويستلزم ايضاً وضع السلسلة المنطقية للظواهر والوقائع والاحداث المولّدة . ولذلك يلعب التفكير الدور الاهم في العملية الابداعية العلمية . معتمداً على الوقائع (الحقائق) المُدركة او المُتصورة ، يقوم التفكير بالتحليل والتركيب والمقارنة والتعميم إلخ ، وبهذا الشكل يقيم الرابطة القانونية . ولكن العالِم ليس دائماً في حالة تسمح له باقامة التسلسل المنطقي للشيء المدروس ، فمن الممكن ألاّ تكون تحت تصرفه وقائع كافية ، أو ان الحقائق التي في حوزته تناقض البناء المنطقي المتعارف عليه للموضوع (المادة) . وفي هذه الحالة يلجأ الباحث الى التخيل الذي يُكمل الفراغ . وبهذا الشكل يخلق العالم في الخيال الحلقة المنقودة في سلسلة الوقائع والمبادىء (الاوضاع) المبرهن عليها . وهذه الحلقة غير مبرهن عليها بعد ولكنها موجودة . وتكمن في العمل الابداعي اللاحق في القضية (المسألة) البرهنة على شرعية او بطلان هذه الحلقة. وفيما لو بُرهن على الشرعية فيكون التخيّل قد لعب دوره

الايجابي ، اما في حال كونها باطلة ، فان الحلقة المبدعة بالتخيّل وبالرغم من كونها وقتيّة هي ضرورية حتّى في هذه الحالة .

ويعتبر وضع مندلييف للجدول الدوري للعناصر ، مثالاً جلياً ، لتوضيح دور التخيّل المذكور في الابداع العلمي .

ولم تكن كل الامكنة في الجدول مشغولة عند وضعه . ولقد افترض مندلييف بدقة كافية الخصائص الاساسية للعناصر التي ستشغل الاماكن الفارغة . اما بالنسبة الى الخصائص الكثيرة الاخرى ، فقد كان من الممكن ان يتخيلها فقط (على سبيل المثال ، ثبات هذه العناصر مع الزمن) .

وتخص الابداع العملي وبدرجة كبيرة المراحل الأربع المذكورة اعلاه ، التي تعبر عن تسلسل البحث والاكتشاف العلمي .

ولكن هذه المرحليّة يمكن ان تُخرق في بعض الحالات طالما وُجد الابداع في مجال النظرية ، والابداع بالاعتماد على التجربة . ومثال ذلك البحوث في مجال الفيزياء النظري والتجريبي ، في الحالة الاولى (النظري) يعبر عن العملية الابداعية حسابياً ، اما في الحالة الثانية فيعبر عنها في اجراء الاختبارات والتجارب وتكرارها وتغيرها . ولكن الهدف واحد في كلتا الحالتين وهو اكتشاف الروابط والقانونيات الجديدة .

ويجري النشاط الابتكاري بشكل مغاير قليلاً : وتكمن خاصته في انه قبل كل شيء وباعتماده على نتائج الابداع العلمي يحرز ، في ايجاد اسلوب استخدام المعطيات العلمية في النشاط العملي للانسان ، هدفه النهائي .

يُبدع المبتكر قيمة مادية (جهاز آلة ، **طريقة عمل**) نتشرب في ذاتها الاكتشافات العلمية وتحققها . ويقسم عالم النفس ب.م **ياكوبسون** عملية العمل الابداعي للمبتكر الى سبع مراحل : ١ً – فترة الاستعداد الذهني ؛ ٢ً – تقمص المسألة ؛ ٣ً – ولادة الافكار – صياغة المهمة . ٤ً – البحث عن الحل . ٥ً – استخلاص مبدأ الابتكار . ٦ً – تحويل المبدأ الى مخطط ؛ ٧ً – التجسيد التقني وانتشار الابتكار.

الابداع الادبي : يختلف الابداع الادبي كثيراً عن الابداع العلمي . ويظن احياناً ان العمل الابداعي للكاتب بسيط ولا يتطلب معارف وقدرات خاصة . وتتم المحاكمة ، مثلاً ، هكذا : « فكّر ، جلس وبدأ الكتابة » .

وبالطبع ، بالنسبة للانسان المتعلم الكبير ليس من الصعب كتابة موضوع ادبي بمستوى الانشاء المدرسي . ولكن وضع (انشاء) الانتاج الفني ، الذي يعكس لوحة الحياة النموذجية للحاضر والماضي ، والتعبير فيه عن موقفه الادبي ليس سهلاً الى هذا الحد .

تنطلق العملية الابداعية للكاتب من المعنى الفكري . يعالج الكاتب فكرة ومعنى المؤلف صارفاً على ذلك وقتاً غير قليل . والعمل الكبير والشاق لا يجري فقط في جمع وتكديس المادة التي تدخل في الانتاج الادبي ، ولكن حتى تلك التي تشكل خلفية الاحداث الموصوفة ، وتسمح بالاعتياد على الموقف المصوّر والنفاذ اليه بالمشاعر والعقل . يعمل الكاتب كثيراً على موضوع العمل الفني (محور العمل الفني) . الموضوع (المحور) – ليس نسخة دقيقة للحالة الحاصلة او الحادثة (بالرغم من احتفاظه بمجراه الرئيسي) . في المحور يوجد انعكاس

نموذجي ،وايضاً موقف المؤلف .لقد بدأ/ آ. ي . كويرين مؤلفاته بتصفح الجرائد القديمة التي مضى عليها سنة ، ومن قسم الحوادث اختار تلك الواقعة التي كانت بداية مؤلفه الشهير .

ويكمن في اساس رواية/ ل.ن . تولستوي/« الجثة الحية » حادثة حياتية بالرغم من ان نهايتها تختلف تماماً : فالمرأة مع زوجها الثاني قد حوكما بالنفي الى سيبيريا ، اما مع زوجها الاول فلم يحصل اي شيء .

لقد روى في عام ١٨٨٧ أحد المحامين المشهورين في ذلك الزمن ا /ل. ن تولستوي/. عن محاكمة لامرأة شارع مدانة بسرقة مئة روبل . وبعد الحكم على هذه المرأة مباشرة اصرّ الضابط الشاب المتسبب بسقوطها بالحاح على الزواج منها . هذا من غبر الصعب (رؤية) المجرى الرئيسي بـ « البعث » .

وهكذا ، يمكن لواقعة ان تخدم مجرىً رئيسياً لموضوع (محور) النتاج الادبي.ولكن كما لاحظ / ك. فيدين/ « الواقعة في اغلبية الحالات — ليست الاّ نقطة التقاء القوى التي تسميها خيالاً » . وفي الواقع يمكن لموضوع المؤلف ان يختلف جذرياً عن الواقع او الحادثة المسموعة او المرئية .فالواقعة والحادثة تتغيران تبعاً لعقيدة الاديب ومفهومه الفلسفي . وهذا ما حدث مع / ل.ن. تولستوي / في كلتا الحالتين المذكورتين اعلاه . المصدر الرئيسي لعمل الاديب هو ملاحظته وخياله . ولا شيء يخفى عن النظرة الثاقبة للكاتب : لا تفاصيل الموضوع ولا الحركة المخفية تماماً ، مهما بدت ، لافكار ومشاعر الانسان ، حيث يثبتها الكاتب في ذاكرته ، ويدرجها عند الضرورة في الأثر . يوحّد الكاتب الملاحظات المحصول عليها في أوقات وظروف مختلفة سوية ، مكوناً حالة نموذجية وشخصية اصيلة .

كتب/ك. باوستوفسكي /ان « التخيّل الحر ، يصطاد مئات الجزيئات من الحياة المحيطة بنا ، ويوحدها في قصة حكيمة ومتناسقة . ولا يوجد شيء يمكن ان يهمله القصاص، إن تكن فوهة زجاجة بيرةاو نقطة ندى على ريشة مفقودة من أحـــد الطيور ، او مصباح شارع صدىء . يمكن التعبير عن اية فكرة ، مها تكن قوية وعظيمة ، بالتعاضد الحسيم لهذه الاشياء المتواضعة » .

تعتبر امكانية النفاذ الى نفسية الانسان الآخر وفهم حالاته الانفعاليه والتعبيرَ عنها بصدق ، اللحظة الهامة في ابداع الكاتب . هذا ما يسمى في علم النفس بـ Empathy .

ويصف/ ي.س.تورغنيف/ امكانية /ل.ن. تولستوي / العاليةعلى Empathy هكذا : « ذات مرة التقيته ضيفاً في القرية ، وتنزهنا معاً في مرعى غير بعيد عن الضيعة . ننظر ، ونرى في المرعى حصاناً هرماً ذا مظهر من اكثر المظاهر اعياءً وذلاً ، الارجل قد التوت . العظام قد نتأت من الضعف ، الشيخوخة والعمل قد احنته تماماً : حتّى انه لم يستطع ان يرى العشب ، وإنما وقف فقط يلوح بذيله من الذباب الذي كان يضايقه . اقتربنا منه ، من ذلك الحصان التعيس ، وشرع تولستوي بملاطفته . وفي معرض ذلك بدأ يردد ما اعتقد ان الحصان كان يشعر ويفكر به . لقد انصت بشكل حقيقي . فهو لم يدخل بنفسه فقط ، ولكنه ادخلني معه ايضاً حالة ذلك الكائن التعيس ، انا لم اتمالك نفسي وقلت : اسمعني يا تولستوي ، بالحقيقة لقد كنتم في يوم من الايام حصاناً » . ومن البدهي تماماً ان الحصان لا يفكر ، ولم يكن لديه انفعالات انسانية . الاّ ان

الكاتب العظيم رسم بقوة تخيله لوحة تبين ما يمكن ان يشعر به ويعاني منه كائن يمتلك الحالة النفسية البشرية ويوجد في موقف الحصان .

ما هي المراحل الاساسية للابداع الادبي ؟

١ً ــ ظهور فكرة معنى الانتاج ؛ ٢ً ــ تراكم المادة ؛ ٣ً ــ اعداد الموضوع (المحور) (علاقة الشخصيات المتبادلة ، سلوكها وقضاياها) ؛

٤ً ــ ملء الموضوع بالمحتوى . كتابة المؤلّف .

ان كلاً من هذه المراحل الاربعة هي نشاط ابداعي متعدد الجوانب ومعقد . لا تعتبر المراحل المشار اليها ككل مخططاً صارماً لكل كاتب . حيث ليس من الضروري احياناً على الكاتب ان « يجمع » المادة من أجل المؤلّف الراهن ، ففي حوزته ما يكفي من المعارف عن الشيء المصوَّر ومن الخبرة الحياتية والانطباعات الجليّة والدقيقة .

يقوم التخيل بتنفيذ دور يختلف قليلاً في الابداع الادبي عنه في الابداع العلمي . فالكاتب يعتمد على التخيل منذ بداية عمله في المؤلّف . ان الكاتب بالمقارنة مع العالم اقل تقيداً بالمعطيات والوقائع الدقيقة . فهو يستطيع ان يتصرف بها بحرية : ان يحركها في الزمان والمكان ، يزيح الاماكن ويغيرها الخ . يخضع منطق الوقائع (الحقائق) في المؤلّف الادبي لمنطق المحور الرئيسي ، ولمنطق سلوك الشخصيات المُبدع بخيال الفنان . ويمكن ان نتصوَّر في المؤلّف الادبي حوادث مستحيلة غير قابلة للتصديق . وهذا مسموح به . ولكن الخيال الفني يكف عن ان يكون قيّماً ، فيما لو اخلّ بمنطق الموقف ، ومنطق الصورة او الشكل . عندها يكف القارىء عن الثقة بالكاتب ، وهذا ما يشكل فشلاً للكاتب .

لقد حدد ك.فيدين بدقة كبيرة مكان الخيال في الابداع الادبي . حيث كتب متوجهاً الى مراسله على انه ، اي المُراسل ، يغالي من تقييمه لأهمية المعارف الحياتية لدى الكاتب بالمقارنة مع عمله« عمل المؤلّف » ، مقللاً من دور الخيال ، وبعد الانتهاء من هذا الحوار الضخم الذي يناهز الستين صفحة، يقيّم فيدين تناسب الخيال مع الواقعة كتناسب ٩٨ الى ٢ .

الابداع الفني : يضم الابداع الفنّي، ابداع الفنان (الرسام) ،النحات، عامل السك (الضرب)،والذي يحفر على الخشب الخ.وتتميز كل من هذه الاصناف المذكورة بخصوصية المادة المستعملة والاداة ، وبخصائص تقنية التنفيذ . فالرسام يستخدم ، على سبيل المثال ، السطح المستوي ، الخيش ، الورق الكرتون والخشب ، اما الادوات فهي الالوان واقلام الرصاص والريَش (جمع ريشة) . ويستخدم النحّات مواد كبيرة الحجم — الصلصال ، الجبس ، الاحجار والخشب ويستخدم ادوات متنوعة . ولكن هذا هو الجانب التقني والمادي الخارجي للابداع الفني ، فهناك جانب آخر هو الجانب الداخلي البسيكولوجي .

ان العملية الابداعية للفنان والنحات ، تبدأ كما عند الكا تب ، مع نشوء النيّة (القصد ، الخطة) . ففي البداية يتمخض المغزى الفكري للأثر — ويتم التفكير (التأمل) في محتواه وتركيبه العام . ومن الطبيعي تماماً ، ان ينمو ويترعرع كل هذا ، ليس على اساس فارغ ، ولكن على اساس الخبرة الحياتية ، وعلى اساس وجهات النظر والتقييمات المتراكمة . ومتى يرتسم الجانب الفكري والجانب الغني بالمضمون الأثر ، يبدأ الفنان والنحات بالبحث عن النموذج الذي يعبر الى حد

كبير عن مغزى الأثر (الشخصيات ، الوقفة ، الخافية) . يضع الفنان والنحات بانفسهم الصور وتقنية التنفيذ عن طريق الملاحظات والتثبيت في الذاكرة ، وايضاً عن طريق الرسوم التحضيرية ومواد بعض اجزاء التركيب أو لوحة النحت . ان العمل في الرسوم التحضيرية تبأور بشكل نهائي موضوع اللوحة وقرار النحت .

بجمعه المادة ، وباكماله موضوع الأثر ، يشرع الفنان بتجسيد النيّة او القصد (الخطة) . ويحتشد في عملية التنفيذ عمل تحضيري متعدد الجوانب . ولكن هذا في الوقت نفسه عملية ابداعية اكثر تعقيداً ، فهي وحدة الفعل والفكرة والارادة والشعور ، المضاءة بالوحي والالهام .

يتخلل التخيّل ابداع الفنان والنحّات من البداية حتّى النهاية . وخصوصية (التخيّل) في انه يرتكز على الصور البصرية ويستعمل التصورات البصرية . ويتصف خيال الفنان والنحات بوضوح وحيوية ظاهرة ، وبدقة تفاصيل التصورات التي تُسَجّل فيها تفاصيل الشيء المصوَّر (الشكل ، اللون ، الاضاءة) .

الابداع الموسيقي : ينبغي ان نميز فيه ابداع الموسيقي عن ابداع المنفذ . يفترض ابداع الموسيقار خلق انتاج موسيقي اصيل لا يكرر الموجود ؛ والمنفذ، تفسير الانتاج الموسيقي عند التنفيذ. يختلف الابداع الموسيقي الى درجة معينة عن الانواع الأخرى ليس فقط بالمادة ولكن حتّى بسير الفعل الابداعي وجريانه .إنّ العالم مصور في وعي الموسيقار مصوّتاً (ولا يعني هذا بالطبع ، ان الموسيقار محروم من انواع الحساسية الأخرى) . هناك حيث يسمع الانسان العادي ضجيج المحرك او صرير الباب ، خرير النهر او حفيف اوراق الشجر – يتحول عند الموسيقي

الى صور موسيقية . حتى الصمت « يصوّت » لحناً بالنسبة الى الموسيقي . وتعتبر الواقعة الحياتية التي تستدعي التآلف الانفعالي، والمعبر عنه بدوره في تعابير موسيقية ، نقطة انطلاق عند خلق الأثر الموسيقي . والتعابير الموسيقية هي التي تشكل اللحن . وواقعة كهذه يمكن ان تكون الظاهرة الحياتية . وعلى سبيل المثال ، وُجد/ د.د. شوستوكوفيتش/، في السنة الاولى من الحرب الوطنية العظمى في مدينة لينينغراد المحاصرة وكان شاهداً على البطولة التي لا نظير لها للمدافعين عن لينينغراد . ولقد حصلت احداث بداية الحرب على انعكاس في سيمفونيته السابعة المشهورة . ويمكن للشعر ان يكون الحدث الذي يولّد المؤلّف الموسيقي . باطلاعه على الشعر ، يدخل الموسيقي في النص مما يؤدي الى خلق تآلف محدد من اجل وضع الموسيقى الموافقة أو الملائمة لمحتوى النص — .

وبهذا الشكل يفترض الابداع الموسيقي امكانية التقاط الاصوات والايقاعات من العالم الخارجي ، وتحويلها الى صور موسيقية ومزج هذه الاخيرة في تراكيب معقدة .

ويُعَبّر عن ابداع المنفذ ، كما قد لوحظ ، في تفسير المؤلّف الموسيقي وتنفيذه . ومن الممكن ان يبدو ان كل شيء يرتبط بالنوته : الايقاع ، الارتفاع ، وطول الاصوات وزمن التوقف الخ . ويبقى على المنفذ ان يراعي بدقة فحسب كل اشارات او رموز النوته . ولكن الإبداع والاصيل للمنفذ يتلخص في ان الانتاج الموسيقي ، وبكلام مجازي ، يمر عبر أتون سجاياه الموسيقية وبذلك يضفي على الانتاج لوناً فريداً . ويحصل المؤلّف الموسيقي على لون المنفذ الذي يزيد من قوة تأثيره. ان اغنية/بوريس غودونوف/التي ينفذها/ف.ي. شاليا بين/

تختلف عن تلك الاغنية نفسها التي ينفذها احد المطربين الهواة ، بالرغم من انهما كلاهما يغنيان بدقة وطبقاً للنوتة . وهكذا فان ابداع الموسيقي المنفذ هو جهد معقد وشاق .

التخيل في نشاط المعلم الابداعي . ويمكن ان يبدو بان النشاط التربوي للمعلم مبني على معرفة حقائق سلوك التلميذ ، وعلى تحليلها وعلى الاستنتاجات من اجل التأثير التربوي . بيد ان هذا ليس هكذا .

فالنشاط التربوي يفترض حتى التفكير الصارم والمضبوط والتخيل كأساس للاسبقية Ante Cedance (مبادرة المستقبل) . ان التنبؤ بالمستقبل البعيد والقريب لافعاله ، والتنبؤ بافعال وسلوك الطفل عبر استجابته للتأثير التربوي ، والتنبؤ بتطور النشاط التعليمي للطفل وشخصيته ووضع الخطط لها ، من المهمات الاكثر اهمية للمعلم — المربي ، وفي كل هـــذا ، يُلقى عــلى عاتـــق عملية التخيّل جهد لايستهان به .

وتتلخص صعوبة الاستباق Ante Cedance خلال العملية التعليمية — التربوية ، في ان هنالك الكثير مما يشترط سلوك وتطور التلميذ . ففي سلوك الطفل لايوجد ترادف او دلالة واحدة ، هذا يعني ، ان سبباً وحيداً معيناً لايستدعي بالضرورة اعمالاً وافعالاً واحدة . فالدافع نفسه يمكن ان يُعدّل بشكل مختلف في وعي التلميذ ، يُعَبّر عنه بالسلوك . ويتعلق هذا بدرجة فهمه للدافع وحالته في اللحظة الراهنة ، وعلاقته بالمعلم وبتأثير اترابه الخ . فعلى المربي ان يكون جاهزاً لكي يتنبأ بجملة الاسباب التي تشترط ردود افعال التلميذ اللحظية ، وايضاً سلوكه في المستقبل القريب .

بالاضافة إلى ضرورة التخيّل في العمل التعليمي ، ينبغي التحذير من احد المخاطر ، حيث يجب ان يُبنى تقييم التلميذ على الوقائع الصحيحة (الموثوق بها) للسلوك . ويجب الاّ يكون لدى المعلم — المربي ادنى شك في صحة هذه الوقائع ، وفيما لو تمّ تقييم صحة سلوك التلميذ ، ليس على اساس الادراك وانما على اساس التخيّل ، عندها نرتكب خطأً جدياً . ان ادّعاء الواقعة المفترضة والمتخيلة مكان السلوك والفعل الحقيقي مشحون باكثر العواقب وخامة وازعاجاً ، كما للتلميذ كذلك للمعلم . فتقييم التلميذ واعماله وكل فعل او ذنب ، يجب ان يوصف في سلسلة مرتبطة منطقياً ، ولايختلف عمل المعلم في هذا المجال بشيء عن العمل المبدع للعالم . لقد تمّ التنويه اعلاه بان الابداع هو تركيز العقل والارادة والشعور ، هو العمل المتوتر والشديد جداً . فالابداع الاصيل يلهم الانسان ويخلق الثقة في امكاناته الخاصة ويجلب له السرور . ويعبر ، بالاضافة إلى ذلك ، في نتاج النشاط الابداعي عن شخصية المبدع ، حيث يبقى في الشيء المبدَعْ جزء من عقله ، وشعوره ، وتحضر سمات طبعه بشكل غير مرئي . ومن الكافي ان نتذكر بعض المؤلفات الموسيقية والادبية ، وبعض اللوحات وتماثيل الفنانين والنحاتين ، ومنشآت المهندسين المعماريين وآلات المهندسين والعمال . وتعبرّ الالحان الحزينة واحياناً التراجيدية ا/.شومان/عن طبيعة الموسيقار السوداوية . اما الدوافع الحماسية والمفرحة للأغاني ، وايضاً موسيقى الاوبرا ا/ي . و . دونايفسكي/فتعبرّ عن طبعه الاجتماعي المرح . وتعبر اشعار وقصائد/س . يسينينا/عن غنائية طبعه وحساسيتها الشاعرية . وتميز تماثيل/ ي . ف . بوتشينيتشا/النحات كانسان قوي وشامل بأفكاره ،

وواسع في اعماله . ويتمثل / ي . ف. كورتشاتوف/ امام اعيننا كانسان ذي طاقة خارقة بامكانات تنظيمية باهرة وبعقل باحث عميق .

الالهام . الابداع – هو عملية غير متصلة وغير مستمرة . ويتناوب فيه النهوض والركود والهبوط . ولقد اعار علماء النفس كثيراً من الانتباه لنقطة الاوج الارقى في الحالة الابداعية وهي الالهام .

الالهام – هي حالة النهوض الاعلى في الابداع ، حيث يتحد المجالين المعرفي والانفعالي في نفحة واحدة ، ويتجهان لمعالجة المسألة الابداعية ، وهي حالة يتم الحصول فيها على نتيجة عظمى .

وتُعبّر اشعار بوشكين الرائعة بدقة عن جوهر الالهام :

في الهدوء العذب – انسى العالم ،
انام بهناء وسط تخيّلاتي ،
وتستيقظ في القصيدة ،
وتزدحم الروح بموجات العاطفة ،
ترتعش ، تصرخ ، تبحث كما في الحلم ،
وتفيض اخيراً بتداعيات حرة ،
عندها يأيتيني حشد من الزوار غير المرئيين
اصدقائي القدامى وثمار احلامي ،
الافكار في الرأس ، تتزاحم بجرأة ،
والسجع الطليق يركض لملاقاتهم ،
وتنطلق الاصابع إلى الريشة ، والريشة إلى الورقة ،
دقيقة – والاشعار تنساب بحرية ،

يمكن للانسان في حالة الالهام ان يجد حل المسألة التي اشتغل فيها زمناً طويلاً . اما النهوض الانفعالي المتميز، وجلاء ووضوح الافكار وغياب التوتر الذاتي ، كل هذا مميز للالهام .

ان حالة الالهام ليست مستديمة . وهي تطول عند بعض الناس من عدة ساعات حتى عدة ايام ، ولكن هذا نتيجة للعمل الدائم المكثف . وهي لاتأتي من الكسل او التبطل . فالالهام بكلمات/ي . ي . ريبين/ هو «المكافأة على العمل الشاق الذي لايطاق » .

٤ – التخيّل والشخصية

سمات الشخصية وخواص عملية التخيّل :

تُظهر الملاحظات لحياة الناس ولنشاطهم بان التخيّل المتطور والمعبر عنه بوضوح يتمظهر في مجموعة من سمات الانسان الجوهرية . وينتمي إلى تلك الصفات او سمات الشخصية قبل كل شيء الخلْق . ان التخيّل في هذه الحالة اي في حالة الخَلْق مُدرج في كل النشاط المعرفي : علاقة الانسان بالناس الآخرين وبالحياة ، منتعشة عاطفياً . فامكانية رؤية الجديد والرائع في الناس والاشياء المحيطين بنا يومياً ، وعدم اغفال التفاؤل ، والقدرة على الشعور المرهف والرقيق بالكوميدي والتراجيدي ، خلف الواجبات الكدحية المتكررة للأهداف العالية التي يخدمها اي عمل للانسان السوفيتي وحتى اكثرها تواضعاً ، والعلاقة الابداعية بالعمل ، وحبّ الحياة والسعي الهادف — كل هذا صفات للشخصية المرتبطة باكثر الاشكال وثوقاً بالتخيّل والمشاعر ، والتي تحدد ككل ، الخلق ، كسمة للشخصية .

الحالة الوقتية للخَلْق المستدعاة بظروف خاصة من الممكن ان نلاحظها عند كثير من الناس . وهذه الحالة العابرة لاتعطي الاساس لكي نعتبر المرء ذا طبيعة روحانية . وتحت الخَلْق كسمة للشخصية ينبغي ان نفهم موقع الشخصية العام الذي يسمح للانسان بان يرتفع فوق المشاغل اليومية وان يعيش في الظروف العادية اليومية حياة مليئة بالحوادث ، عامرة وهادفة وغنية المضمون داخلياً .

وتعتبر الاعتيادية السمة الضد للخَلْق . ويُعَبّر عن إعتيادية الطبيعة (أي طبيعة الانسان . م) في غياب الاحلام السامية والمثل المدنية الراقية ، وبارتباط وتقيّد الاهتمامات والمتطلبات بصغائر الحياة اليومية وحياة هذا الانسان تسير كلها في مجال المشاغل اليومية الاعتيادية . واذا لاحظنا عند هذا الانسان تجلياً للخَلْق فانه عبارة عن ومضات فحسب ، والتي تشير إلى الاعتيادية النموذجية بالنسبة له لا أكثر

الخلق هو إحدى أهم سمات شخصية المربّي وأكثرها قيمةً . فالمعلم الذي يروي للتلاميذ موضوعاً معروفاً له منذ زمن بعيد ، يتحاشى دائماً خطر الانزلاق أثناء الدرس إلى مجال اجترار الوقائع اليومية والاعتيادية

وفي هذا يكمن أحد أسباب الدروس غير الممتعة والجافة والمملّة. ان المعلم وحتى التلاميذ يرون في هذه المخالطة المتبادلة واجباً مُمِضّاً فحسب . وهذا ما يجب ألا يكون

فالدرس الذي يستحوذ على التلاميذ هو فقط ذلك الدرس الذي يبدو فيه وكأن المعلم يكتشف للمرة الأولى سوية مع التلاميذ الشيء المجهول لهم ولكن المعروف له منذ زمن بعيد .كشيء ما جديد وفقط بالنسبة له نفسه .

ومن المهم بالنسبة للمعلـم أن يقدر على رؤية الوقائع المعروفة كل مرة بشكل جديد . ولا يستطيع المعلم أن يبلغ الخَلْقْ في العمل بالتحمس المصطنع . فالخَلْقْ من جهة هو نتيجة لمعرفة الموضوع الأكثر عمقاً ، وهو من جهة أخرى الدراسة العميقة والمتروية لحاجات التلاميذ الذهنية.

ويمكن للخَلْقْ كسمة للشخصية ان يتمظهر بشكل فريد في الطبيعة الرومانتيكية للانسان او في سجيته الشاعرية .

الرومانتيكي — هو قبل كل شيء الانسان المتفائل الذي ينظر بجرأة إلى المستقبل أو يسير إلى لقـائه ، وجاهـز داخلياً على تحمل الصعاب وحتى منـع الاخطـار . ويُقْبِل بجـرأة عـلى العمـل من أجل الحياة السعيدة للناس . وينبغي أن نشير إلى ان الطبيعة الرومانتيكية، والميل إلى الحلم في ظروف المجتمع الاشتراكي لا تستبعد المدخل الحقيقي للانسان إلى الواقع الموضوعي ، حيث أن هذا الأخير لا يستثني لا العلاقة الرومانتيكية بالواقع ولا الميل إلى الحلم . والأمثلة على هذه الرومانتيكية المرتبطة عضوياً بمعالجة المسائل العظمية ولكن الحقيقية كثيرة . ومن المفيد أن نذكر فقط من بناء كمسموالكايا — آمور ، والأراضي البكر ، وعن الناس الذين بنوا المحطات الكهربائية ، وعن أولئك الذين قبضوا على ناصية القطب وأخيراً عن رجال الفضاء .

ومن المهم أن نشير إلى أن الرومانتيكيين ليس من الضروري أن يكونوا من الفتيان والشبيبين . ويمكن أن يكون الرومانتيكيون حتى أولئك الذين يعتبرون أنفسهم أناساً ناضجين .

الرومانتيكي — ذو طبيعة نشطة وارادية . وهو ذلك الانسان الذي تتحقق عنده الأفكار في الحياة عبر المشاركة المباشرة في الأمور الصغيرة

والكبيرة . ويضع الرومانتيكيون في هذه الأمور ، كل قواهم وطاقتهم المستمرة التي لا تنقطع . وتخص الرومانتيكية نفسياً قبل كل شيء الرابطة المباشرة للتخيل مع المجال الارادي ومع الطابع الرجولي والحازم ومع العقائدية العالية للنوايا والافعال .

تتميز الطبيعة الشاعرية بوحدة المشاعر السامية والتخيل . ويتمظهر هذا في الادراك الغني العميق والحاد بشكل خاص لمنتجات الفن وللطبيعة والحياة في كل تمظهراتها المتعددة . وعند وجود الميل والامكانات للنشاط الابداعي يتطور من الطبيعة الشاعرية نموذج الفنان — مبدع القيم الجمالية.

ان الرومانتيكية والشاعرية هي بالنسبة لعالم التربية سمات قيّمة جداً. رومانتيكية البحث العلمي في تعليم المواد الدراسية ، ورومانتيكية القضايا التي يضعها المعلم سوية مع التلاميذ — هي عامل تربوي كبير الأهمية . والطبيعة الشاعرية للمعلم التي تجد تعبيرها في عمله ، تساعد حتى التلاميذ على ان يدركوا بشكل اكمل الآثار الفنية ، وان يتصوروا بشكل اوضح واحسن ظواهر الحياة ، وبفضل ذلك يفهمون محتواها بشكل افضل .

وترتبط مع الحلم كنوع خاص للتخيل تلك السمة للشخصية كالميل إلى الحلم.. وبخلافه عن الخيال (عالم الخيال) لاينفصل الحلم عن الواقع ، الا ان الميل إلى الحلم لاتعتبر سمة ايجابية للشخصية . وينبغي تفسير العلاقة السلبية بالميل إلى الحلم بخصوصية تمظهر الحلم في ظروف المجتمع الطبقي ، حيث لايُدرج الحلم عند اغلبية عناصر المجتمع في النشاط العملي ، وتصبح الاحلام ذاتها مضمون النشاط النفسي للانسان . ومن المفهوم ، ان حلماً سلبياً كهذا ، والحلم من

اجل الحلم ، هذا يعني ، مجموعة من الافكار ، والتصورات المغلقة على ذاتها ، المرتبطة بشكل ضعيف مع الحياة الحقيقية ، لايمكن ان تُقَيّم كسمة ايجابية . وعن هؤلاء الحالمين العقيمين يكتب ./ن . آ نبكراسوف .

انتم محكومون بالنوايا الطيبة ،
و لكن لستم بحاجة إلى انجاز اي شيء ،

يصبح الميل إلى الحلم سمة ايجابية للشخصية فيما اذا اندرج في النشاط ، ويعتبر احد حوافزها (للشخصية) ، اذا ارتبط بسمات الانسان الارادية . وينبغي ان نقيم الميل إلى الحلم ايجابياً في عمل المعلم . وليس صدفة بان قيم/آ . س . مكارينكو /عالياً امكانية المربي ان يحلم سوية مع الاطفال ، وان يجذبهم باحلامهم ، ومساعدة جماعة الاطفال على ان ترى « سرور الغد » . وهذا صعب على الانسان الذي لم يتشكل عنده الميل إلى الحلم كخاصية للشخصية .

ويعتبر التوهّم Phantasmagoria سمة طبع الانسان الناشئة من خواص تخيله. ومايميز الانسان الواهم هو ظهور تشويه أو تحريف الوقائع غير الملحوظ بالنسبة له نفسه ، ويدّعي الشيء المرغوب مكان الواقعي ، ويبني قصوراً في الهواء مؤمناً هو فقط بوجودها . ويُعتبر البارون مونشهاوزن الذي يشدّ القارىء بتحليق خياله اللطيف والبهي ، نموذجاً ادبياً للواهم .

في التوهم تتمظهر امكانية استعمال الصور (الاشكال) بسهولة وحرية ، وبغياب النضج الكافي وانتقادية العقل . ويمكن لنشوء التوهم ان يكون مرتبطاً بديناميكية تصورات الذاكرة . فهذه التصورات

تتغيرّ مؤثرة تبادلياً الواحدة بالأخرى . ولايلاحظ المرء غالباً مايجري ، بشكل دقيق واحياناً بشكل مشوه .

ناقلاً الحوادث المرئية والمثبتة في الذاكرة او صفات المادة ، فإنه يحمل اليها شيئاً ما من ذاته ، مزخرفاً ومحولاً قليلاً الشيء المدرك والمعاش . ومن المهم ان نشير إلى انه لايوجد عند الانسان في هذه الحالات هدف لتحويل شيء ما ابداعياً .

ويجري الاقحام من الذات ، غالباً ، بالنسبة إلى تلك المادة التي جرى ادراكها بسطحية او كما يُقال على الماشي . ويحتل هذا النوع من الاكمال ، مكاناً في حالات علاقة الانسان الشخصية المعبّر عنها بوضوح مع موضوع الادراك .

التخيل وتجليات الشخصية الأخرى :

يعتبر التخيّل شرطاً لابد منه لتشكل سمات الشخصية تلك التي تعبر عن علاقة الانسان بنفسه وبالناس الآخرين . وفي لغة التلاميذ توجد كلمة صائبة جداً وهي « متكبر » حيث تحدد الانسان الذي لا يسلك طبقاً لفضائله ووضعه .

ويتشكّل التقييم الذاتي ، كما هو معروف ، تحت تأثير الناس الآخرين ، ولكن الكيفية التي يسلك فيها الانسان عند تواجده في جماعة جديدة او في ظروف حياتية جديدة ، تتعلق بالتخيّل . فهو يبرمج سلوكه لتقييم الانسان الذاتي المتشكل في الظروف الجديدة .

ان اللطافة والحساسية في العلاقات مع الناس ، واللباقة في التوجه اليهم غيرممكنة دون التخيّل . ولكي تكون حساساً ولطيفاً ، من الضروري

ان تتصور او تَعْتَبر ، على اساس معرفتك عن حياة الانسان وطبعه، حالته الروحية في اللحظة الراهنة .

المشاركة في الشعور (امكانية تصور ، فهم واستباق مزاج وشعور الانسان الآخر) – هي سمة الشخصية المرتبطة بشكل وثيق بتطور التخيّل. ويوجد فرق ملحوظ بين اولئك الذين يفهمون ويشاركون بالشعور دون الاستباق ، واولئك الذين يتصورون ويستبقون ويشاركون في الشعور على اساس الصورة المخلوقة بواسطة التخيل . ففي الحالة الاولى نواجه مشاركة شعورية عقلانية ، اما في الحالة الثانية فمشاركة انفعالية .

وفي قوة ووضوح صور التخيل تتبدى الخصائص التصنيفية لنشاط الانسان العصبي الراقي . التخيّل هو احد المؤشرات التي بوساطتها ينسب بافلوف الناس الى الصنف الفني او الفكري . ان الفنان يتعامل في الغالب مع الصور (البصرية، السمعية والحركية الخ) . ويتحدث هذا عن الدور الكبير لمنظومة الاشارة الاولى في نشاطه وفي الانعكاس المجازي للعالم . فصور الاشارة الاولى للعالم اكثر تعميماً وتُبنى على مادة أخرى .

لقد نوّه/ آ.ن. تولستوي/ الى انه من الضروري على الكاتب ، أن يرى الى درجة الهلوسة ، عمّا يكتب ، هذا يعني ، ان يمتلك تخيلاً جلياً وانفعالياً . ولكنه اشار في الوقت نفسه : « التفكير المجازي بالنسبة لنا هو جزء فقط من التفكير الفني . فاذا اردت ان افكر بوساطة الصور فقط اي بتصورات المواد ، فان عددها اللانهائي وكل ما يحيط بي سيتحول الى فوضى لا معنى لها » .

مراجع الباب الخامس عشر

١ – ارنايدوف .م. بسيكولوجيا الابداع الادبي . موسكو . دار التقدم . ١٩٧٠ .

٢ – بركينبليت .م. بتروفسكي .آ. الخيال والواقع . موسكو . الاصدار السياسي . ١٩٦٨ .

٣ – دوديتسكي .آ.يا . الاسئلة النظرية للتخيّل والابداع . سمو سمولينسك ١٩٧٤ .

٤ – نتادزي .ر.غ. التخيّل كعامل للسلوك . بيليسي . ١٩٧٢ .

٥ – بنماريوف . يا.آ. بسيكولوجيا الابداع . موسكو . دار العلم . ١٩٧٦ .

هوامش الباب الخامس عشر

١ – بيساريوف .د.ي . كبوات الافكار غير الناضجة . المؤلفات . المجلد –٣– ص ١٤٨ . ١٩٥٦ .



الباب السادس عشر
الانفعالات . والمشاعر
والخصائص الانفعالية للشخصية

١ ــ المفهوم عن الانفعالات والمشاعر

تعريف الانفعالات والمشاعر : عندما تراقبون شروق الشمس ، تقرؤون كتاباً ، تسمعون الموسيقى ، تبحثون عن جواب أحد الاسئلة الناشئة أو تحلمون بالمستقبل ، فانكم الى جانب الاشكال المختلفة للنشاط المعرفي ــ تُظهرون علاقتكم بالعالم الخارجي المحيط بكم. ويمكن للكتاب المقروء أو العمل المنفذ ان يفرحكم او يحزنكم ، ان يسبب لكم الغبطة او خيبة الأمل .

فالسرور والحزن والوجل والخوف والحماسة والضجر هي مشاعر وانفعالات متنوعة . وهي إحدى تمظهرات النشاط النفسي الانعكاسي للانسان .

اذا كانت المواد الكثيرة العدد والظواهر ، وخواصها وانواعها المتنوعة وارتباطاتها وعلاقاتها المتنوعة تنعكس في الادراك والاحاسيس والتفكير والتصورات فان الانسان يُظهر في الانفعالات والمشاعر علاقته بمضمون الشيء المعروف .

تتعلق المشاعر والانفعالات بخصائص المواد المنعكسة « المعكوسة » . تتشكل بين الانسان والعالم الخارجي علاقات موضوعية تصبح موضوعاً للمشاعر والانفعالات .

وتتجلى في الانفعالات والمشاعر ايضاً اقتناع (ارتياح) او عدم اقتناع الانسان بسلوكه وبافعاله واقواله (افكاره) ونشاطه .

الانفعالات والمشاعر هي علاقة شخصية فريدة للانسان بالواقع الخارجي وبه نفسه . لا توجد المشاعر والانفعالات خارج معرفة ونشاط الانسان . فهي تظهر وتنشأ خلال عملية النشاط وتؤثر على جريانها .

ان المواد الموجودة موضوعياً والظواهر ، والنشاط المنجز ، والتغيرات الجارية في حالتنا النفسية وجسدنا ، كل هذا يخدم مصدراً للمشاعر والانفعالات . ويبدو معنى او دلالة نفس المواد في ازمنة مختلفة غير متساوٍ . فكأس الماء المشروب لاطفاء الظمأ يجلب الغبطة والسرور . اما اذا اجبرنا احد ما على شرب المـــاء دون ان يعاني من العطش ، فيمكن ان ينشأ لديه الشعور بعدم الارتياح والضجر . نحن نصغي الى الموسيقى بكل ارتياح ورضى ، ولكن فيما لو استمرت الحفلة طويلاً عندها تضعف الخوالج ويحلّ التعب .

تتحدد فرادة المشاعر والانفعالات بمتطلبات الانسان وحوافزه ومساعيه ونواياه ، وخصائص ارادته وطبعه . وبتغيّر اي عنصر من هذه العناصر تتغيّر علاقة الانسان بموضوع الحاجة . وفي هذا تتمظهر العلاقة الشخصية للانسان بالواقع .

ان عالم المشاعر والانفعالات معقد ومتنوع جداً . ولا ندرك غالباً دقة هذا العالم وتعدد جوانب تعبيره من قبل الانسان نفسه . فتعقد

التحليل النفسي للمشاعر المعاشة يُفسّر أيضاً بارتباط المــواد والظواهر بذلك النشاط المعــرفي او الفعالية الارادية التي تظهــرها الشخصية ، ومعروف للجميع مدى صعوبة الكلام عن مشاعرنا والتعبير عن الخوالج النفسية في الكلام . حيث تبدو الكلمات المنتقاة غير كافية الوضوح ولا تعكس بدقة الحالات الانفعالية المختلفة وتبايناتها (ظلالها) .

الوظائف الاساسية للمشاعر والانفعالات :

تقوم مشاعرنا بتنفيذ وظيفتين : ١ ـ إشارية ، ٢ ـ تنظيمية (ضبطية) . ويعبّر عن الوظيفة الاشارية في ان الخوالج النفسية تنشأ وتتغير بالارتباط مع التغيرات الجارية في الوسط المحيط او في جسد الانسان .

ويُعبّر عن الوظيفة التنظيمية (الضبطية) للمشاعر ، في ان الخوالج الراسخة توجه سلوكنا وتساندده ، وتجبره على تخطي الحواجز التي تواجهه في الطريق او تعيق جريان النشاط وتحاصره .

ويمكن للآليات الضبطية للانفعالات ان تزيل فائض الاثارة الانفعالي وان تساعد على نموه . وهكذا ، على سبيل المثال ، فالغم واليأس والمصيبة تهز بعمق كل كيان الانسان ، انها لا تسبب فقط الالم النفسي ، ولكن تستدعي حتى التغييرات العضوية التي يمكن ان تكتسب طابع الاختلال المرضي . ومن الخطورة بمكان الاحتفاظ بهذه الحالة النفسية ، والانسان عاجز على الاغلب في الوقت نفسه ، على ازالتها بواسطة نشاط هادف ما . وحتى الهزات العاصفة من الفرح والابتهاج والحماس لا تقل درجة خطورتها على الانسان فيما او لم تتفرغ على شكل حركات

عضلية وضحك وهتافات . وتتحول احياناً الانفعالات التي بلغت توترها الاقصى الى عمليات غير مؤذية ، كافراغ الدموع وتقلّص عضلات الوجه والتنفس . ويستمر البكاء عادة لا اقل من ١٥ دقيقة. وهذا الوقت كافٍ تماماً لتفريغ التوتر الزائد. وعلى أثر ذلك يعاني الانسان بعض الوهن والذهول الخفيف والذي يُدرك بشكل كلي كانفراج .

وتُظهر تجارب الفيزيولوجيا النفسية للانفعالات بان مجموعة حالات معرفة الشخصية واخباريتها، تزيل الانفعالات وتغيرّ التآلف (الضبط) الانفعالي وسلوك الشخصية .

وترافق انفعالات ومشاعر الانسان بالحركات التعبيرية : حركات عضلات الوجه Mimic وحركات عضلات الجسد والحركات الايمائية (فن الايماء ، تمثيل صامت) Partomimic فالانسان المبتهج بصدق تتكور عيناه وتتلألأ ويفتر ثغره عن ابتسامه ، وتنفتح يداه للترحاب . وتمثل الحركات التعبيرية الجانب التعبيري للمشاعر والانفعالات وتحقق الوظيفة الاشارية ، فهي تتمم وتكمل الحوالج وتجعلها اكثر وضوحاً وسهلة البلوغ لادراك الناس الآخرين .

ويتكيّف (ينضبط) نظام الاشارة الصوتي ونظام الاشارات لحركة عضلات الوجه ، مع نموذج محدد للمخالطة مع المُحاور ،ويخلق جواًللاحتكاكات المتبادلة .فالنبرات الكلامية وردودالفعلالصوتيةوتجليات حركات عضلات الوجه هي اداة التواصل الاكثر دقة وحساسية .

وابتسامتنا ، على سبيل المثال ، يمكن ان تكون محبوسة ، متكلفة ، اصطناعية ، كئيبة ، تهكمية ، حقيقية ، الخ .

وكما اشار داروين ، كانت الحركات التعبيرية عند الحيوانات ـ اجداد الانسان ـ في الماضي السحيق تجليات مناسبة (ملائمة) ، حيث ساعدت على الصمود في الصراع القاسي من اجل الوجود . وخلال عملية تطور البشرية التاريخي تغيرّت اشكال العلاقات المتبادلة للناس مع العالم الخارجي . وحتى الحركات التعبيرية المرافقة للانفعالات والمشاعر فقدت دلالتها السابقة ، وتقوم الحركات التعبيرية عند الانسان المعاصر بمهمة جديـــدة وتعتبر احـــد اشكال المخالطة . وغالباً مايستخدم المعلم الحركات التعبيرية لكي يجذب انتباه التلاميذ ، ويشجعهم ، او يعبر من خلالها عن عدم رضاه ، ويؤثر بشكل محدد على التلاميذ .

حالة الانسان النفسية معقدة إلى درجة اننا لا نستطيع دائماً ان نحكم وبشكل محدد بواسطة الحركات التعبيرية عن الخوالج النفسية، ويُلاحظ عند المراهق عدم توافق بين الانفعالات واشكال تحقيقها . وبقدر ما يكون الانسان اكبر وخوالجه اكثر غنى ورهافة ، بقدر ما تكون اشكال التعبير عنها اكثر تعقيداً أو فرادة (خصوصية). بتراكم الخبرة الحياتية يتعلم المرء ان يتحكم بمهارة وحذاقة بانفعالاته (خوالجه) وتجلياته . وغالباً ما يخفي السرور الظاهر وراءه الحيرة والذهول ، ويحتجب وراء الهدوء المرئي عدم الرضى والخوالج المحبوسة . ان نقل الخوالج عبر الحركات التعبيرية للوجه والجسد يتم بلوغه في فن المهارة القصوى للممثلين .

وغالباً ما يتكلمون في المذكرات عن /ف . ي . شاليابن/ كما عن معلم في الحركات الايحائية وحركات عضلات الوجه — حيث باستخدامه لها، خلق مشاهد واضحة . لقد تذكر / ف . ريمسكي /. بانه في احدى سفرات شاليابن خارج البلاد ومن دون ان يعرف اللغة الانكليزية ، توجه في احدى المرات إلى احد الانكليز — جاره على الطاولة في المطعم — بكلام قصير محاكياً نبرة اللغة الانكليزية ، ولكن هذا الكلام لم يكن له اي معنى او مضمون . الا انه شابه (ضاهى) اللغة الانكليزية إلى حد ما . ولقد تركت الهيئة الجليلة لـ (شاليابن) في قبعته العالية انطباعاً رزيناً ، بحيث فهمه الانكليز ، وفرغوا كؤوسهم بالرغم من عدم سهولة اشتباهه عليهم باحد مواطنيهم ، واستنتجنا من تعابير وجوههم بانهم اجابوا بنخب لطيف جداً ، ذلك النخب الذي بقي غير مفهوم ايضاً كحديث شاليابن الانكليزي الخاص .

العلاقات المتبادلة للمشاعر والانفعالات : ترتبط الانفعالات والمشاعر فيما بينها بشكل وثيق . وتتشكل المشاعر وتتطور على اساس الانفعالات.

تنشأ الانفعالات عند تلبية او عدم تلبية الحاجات العضوية في المأكل والمسكن والملبس ، والحاجات الجنسية والحاجة إلى النوم . وهي تنشأ حتى عند ردود افعال الانسان المباشرة على مواد ظواهر العالم الخارجي ، وخلال عملية الاحساس ايضاً كلون انفعالي لها . وباستدعاء الروائح المختلفة والضجيج والصرير لهذه الاحاسيس او تلك ، فانها تتزامن بلون انفعالي وتكشف وحدة التنظيمين الحسي والانفعالي للشخصية .

ان الانفعالات تخص الانسان والحيوانات على حد سواء . الا انه كما نميز نشاط منظومة الاشارة الاولى عند الانسان عن التنظيم الاشاري

الاول عند الحيوانات ، كذلك من الضروري ايضاً تمييز انفعالات الانسان عن انفعالات الحيوانات . ان كلاً من النمط الاجتماعي لحياة الانسان، وخصائص النشاط الذي يقوم به قد تركت اثرها على انفعالات الانسان، الذي كان بنتيجتها ان تغيّر طابع الانفعالات واشكال التعبير عنها . فالانسان لا ينقضّ على الشراب والطعام واللباس حالما تنشأ الضرورة إلى ذلك ، وإنما يلبي حاجاته آخذاً بعين الاعتبار معايير السلوك .

اذا كان يكفي لوجود الحيوانات تلبية حوافزها العضوية فحسب ، فالانسان غالباً لا يظهر حاجاته العضوية فحسب ولكنه ينتقص منها بوعي في سبيل المتطلبات العقائدية والروحية الراقية التي تخص البشرية .

وتنشأ الانفعالات ، عدا ذلك ، كتآلف (ضبط) انفعالي في المخالطة . ويتآلف الانسان الداخل في الحديث انفعالياً مع محدثه . ان الليونة والخشونة والقدرة على الانتباه وعدم المجاملة تكمل الجانب ذو المضمون لعلاقات الاتصال تبعاً لخصائص الشخصيات وتصبح ميزة (صفة)انفعاليةللاتصالات Cantact المتشكلة (جو التواصل ،حسن النيّة، والجو المحكوم او الثقيل) .

ان الانفعالات ، المتجلية كردود افعال مباشرة على مواد العالم المحيط ترتبط مع الانطباعات الاولية . ان منظر الغرفة غير المرتبة يولّد رد فعل انفعالي غير مستحب ، في الوقت الذي يؤثر فيه الأثاث الانيق والموبيليا المختارة حسب الذوق ، بشكل ايجابي ومريح . ويعتبر الانطباع الاول الناشيء عن التعارف مع انسان جديد والذي يحمل طابعاً انفعالياً خالصاً ، رد فعل مباشر على بعض التمظهرات الخارجية لخصائصه . فردّ الفعل

غير الواعي على التغيرات في سلوك المُحدِّث والموقف المحيط يمثله ايضاً انفعال محدد .

وتتشكل لدى الانسان عبر علاقته مع الناس الآخرين علاقة مع ذاته كانسان وكشخصية . وتتشكل العلاقات الفردية - الشخصية منذ البداية في المخالطة مع الناس الآخرين . ان علاقات الانسان مع الناس الآخرين ومع النشاط المنجز ومع العالم الشيئي ، وتلبية حاجاته الناشئة خلال تطور تاريخ البشرية ، قد صاغت مشاعره . وذلك الشكل الخاص للعلاقة مع العالم ، كالمشاعر ، لا يخص سوى الانسان ، حيث يعرف فرحة العمل، الشعور بالوطنية والجماعية ، الشعور بالجديد والشعور بالخجل والضمير ، وحب المعرفة والشك ، وكثير غيره مما يُسمّى بالمشاعر السامية .

وتتمظهر الفرادة النوعية لعلاقات الانسان مع العالم المحيط في اكثر المشاعر تنوعاً ، وتتكشف فردية المرء في العلاقة الشخصية مع مواد وظواهر الواقع المحيط .

السمات الأساسية للانفعالات والمشاعر : يتميز جريان المشاعر بالديناميكية والمراحلية (الطورية) . ويظهر هذا ، قبل كل شيء ، في التوتر وفي الحل الذي يعقبه . ويمكن للتوتر ان ينمو تبعاً للتغيرات في الظروف الخارجية . ويساعد أيضاً على النمو السريع للتوتر، انتظار حدث ما ، حيث ينبغي على الانسان ان يفعل خلالها بشكل حاسم ومستقل . ويمكن للتوتر ان يعاش كحالة فعّاله منعشة للنشاط او ان يقيّد افعال الانسان وافكاره واعماله ، تبعاً لمحتوى النشاط والظروف التي يتم فيه وتبعاً للخصائص الفردية للشخصية .

وعلى اثر التوتر يأتي الحلّ ، الذي يعيشه الانسان كفرج وسكينة أو كانهاك تام .

ان اية مشاعر وانفعالات مختلفة نوعياً (الحب،الغضب ، الوجل ، الرأفة ، العطف والكراهية الخ) يمكن ان يُنظَر إليها كمشاعر وانفعالات ايجابية او سلبية أو غير محددة ، إذا تمّت تلبية الحاجة أو كان هناك امل في تلبيتها — عندها تظهر خوالج انفعالية ايجابية . اما في حالة ظهور عائق في طريق تلبية الحاجات أو تمّ فهم (ادراك)عدم امكانية تلبيتها ، عند ذلك تتشكل علاقة انفعالية سلبية تجاه العوامل المعيقة .

وتنشأ الخوالج الانفعالية غير المحددة (التقريبية) في حالة جديدة ، مجهولة ، وفي حال غياب الخبرة في العلاقات مع العالم المحيط الجديد أو عند التعرف على مواد النشاط . ولا تعتبر هذه الحالة طويلة ومستقرة . فهي تزول بمجرد تغير الموقف . حيث تنتقل هذه الحالة غير المحددة إلى شعور أو انفعال سلبي أو ايجابي عند استقرار مواضيع التأثير وزوال ردود الافعال التقريبية .

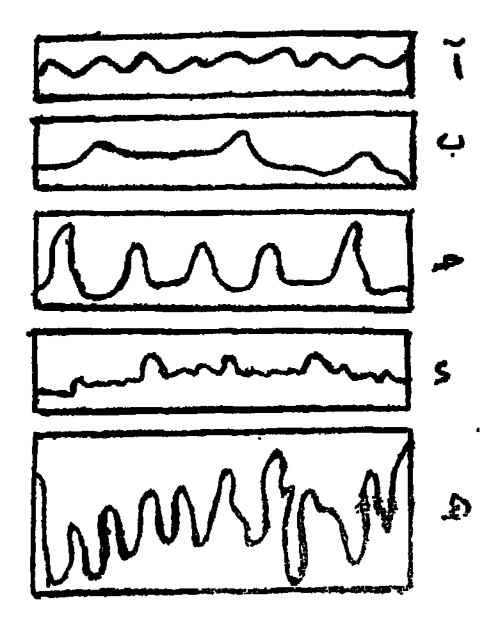
بقيت ضرورة إبراز احدى خصائص الانفعالات والمشاعر وهي قطبيتها . القطبية هي العلاقة الانفعالية الثنائية (أو التناقض الوجداني) Ambiralance ووحدة المشاعـــر المتناقضة (فرح . حزن – حب كراهية ؛ الانجذاب النفور) . وتفسر ثنائية المشاعر ، بان المواقف الحياتية غالباً ما تكون معقدة وبان روابط الانسان معها لا تُستنفذ بعلاقة احادية بسيطة . وفي حالة حدوث ظروف ذات طابع نزاعي ، فان المشاعر الثنائية تتشابك في خوالج حادة. لقد كتب /ف. ي. دزيرجينسكي/ إلى اخته عندما كان في سجن سيد لينسكي : «... أنا اشعر بنفسي سعيداً في

الآلام . واريد ان اتقاسم هذه السعادة معك . . . انا افكر بك وسوية معك احب اطفالك واتعذب من اجلهم . . . » ؟

الاسس الفيزيولوجية للمشاعر والانفعالات : لقد اظهرت البحوث الخاصة بان الخوالج الانفعالية مشروطة بالاثارة العصبية للمراكز تحت القشرة ، وبالعمليات الفيزيولوجية الجارية في الجملة العصبية النباتية Vegetatire وبدورها ، المراكز تحت القشرةتبدي تأثيراً إيجابياً على قشرة نصفي كرة الدماغ الكبيرتين ، بادية كمصدر لقوتهما . وتسبب العمليات الانفعالية مجموعة كاملة من التغيرات في جسد الانسان : في اعضاء التنفس والهضم وفي النشاط القلبي ـــ الوعائي . ويتغيرّ في الحالات الانفعاليةالنبض والضغط الدموي ــ وتتوسع حدقة العين ويُلاحظ الامتقاع والاحمرار وجريان الدم القوي باتجاه القلب والرئتين والجملة العصبية المركزية الخ . وتترافق الخوالج المختلفة مع التغيرات الفريدة في الاعضاء الداخلية، المثارة عبر القسم الودي للجملة العصبية النباتية . انظر الشكل ٢٥ . آ . ب . ج . ء . هـ .

وتقوم بالدور الكبير في الانفعالات وخاصة المشاعر ، قشرة نصفي الكرة الكبيرتين للدفاع عند الانسان . ولقد اظهر بافلوف بانها تنظم جريان الانفعالات والمشاعر والتعبير عنها ، وتضع تحت مراقبتها كل الظواهر الجارية في الجسد . وتُظهر القشرة تأثيراً كابحاً على مراكز ما تحت القشرة وتقودهم .

لقد ربط / ي . ب .بافلوف / جريان أو حدوث المشاعر المعقدة بنشاط قشرة الدماغ . ان الحفاظ أو الاخلال بمنظومة الروابط يغيرّ من العلاقة الذاتية بالواقع . وقد اشار إلى ان العملياتلنصفي كرة الدماغ



الشـكل ٢٥

منحنيات التنفس في الحالات الانفعالية المختلفة

آ ــ حالة الفرح /١٧/ تنفس في الدقيقة .
ب ــ حالة الحزن السلبي /٩/ مرات في الدقيقة .
ج ــحالةالحزن الفعال /٢٠/ شهيق في الدقيقة
د ــ حالة الخوف /٦٤/ شهيق في الدقيقة
هـ ــ حالةالغضب /٤٠/ شهيق في الدقيقة مأخوة عن (ديوم)

عند اقامة الروشم الديناميكي والحفاظ عليه هيما تُسمىٌ عادة بالمشاعر بفرعيها الاساسيين السلبي والايجابي .

يعيش الانسان حالات اليسروالصعوبة ، الرضى أو الغمٌ، النشاط أو التعب تبعاً للحفاظ على الرواشم الديناميكية او تخريبها .

فالمشاعر ذات الصبغة السلبية، تنشأ عند الاخلال بالتناسب العادي بين عمليات الكبح والاثارة وتُعاش الخوالج الانفعاليةالحادّة خصوصاً

الدى تحطيم الروابط العصبية الوقتية . ان الظروف الخارجية العادية والمؤاتية ، وحالة الصحة الجيدة ، تيسر من تشكل الروابط الوقتية وتُعاش كحالات ايجابية . وقد اظهرت الابحاث الكهربائية الفيزيولوجية الاهمية الكبيرة للتكوينات (تشكلاّت) Formar الخاصة للجملة العصبية من اجل الحالات الانفعالية . حيث يتحدد التآلف (الضبط) الانفعالي والاستهداء الانفعالي في الوسط المحيط بوظائف التلاموس والهيبوتلاموس ، والجملة اللمفاوية Lymphatic System ، واكتشفت التجارب الخاصة هناك وجود مراكز الانفعالات الايجابية والسلبية التي حصلت على تسمية مراكز « المتعة » و « العذاب » . ان اكتشاف هذه المراكز « المتعة » و « العذاب » قد اظهر الدور الكبير للانفعالات في حياة الانسان والحيوانات الراقية . وتكشف احدث التجارب لوظائف التشكلات الشبكية Veticular عن التأثير المنشط لما تحت القشرة على الحياة الانفعالية للانسان . ومن المعلوم ان المثير الآتي من المستقبلات إلى منطقة المحلل الملائم أو المناسب ، يسير بطريق خاص . ولقد اكتشفت التجارب الكهربائية -الفيزيولوجية انه يوجد هناك طريق ثان غير خاص يمر عبر التشكل الشبكي Veticular Formation ، حيث ترد إليه الحوافز العصبية من اعضاء الشعور المختلفة . وبعد معالجة هذه الاشارات تُرسَل إلى نصفي كرة الدماغ الكبيرتين . وبكون التشكّل الشبكي يبرز كبطارية قدرة فهو قادر على تخفيض أو زيادة نشاط الدماغ ، وعلى تقوية واضعاف وكبح الردود على المحرضات . ويمكن ان ترتبط إلى حد كبير القوة الحيوية (النشاط) الانفعالية للانسان وردود فعله الانفعالية والتمظهرات بحالة التشكلّ الشبكي .

ويؤثر على جريان الانفعالات والمشاعر منظومة الاشارة الثانية . حيث يمكن للخرالج الانفعالية ان تظهر ليس فقط نتيجة التأثير المباشر للمواد ، ولكن يمكنها ان تُسَبَّبْ بالكلمات ايضاً . فالحديث عن المُعاش يمكن ان يستدعي حالة انفعالية محددة عند المستمعين . وبفضل نشاط منظومة الاشارة الثانية تصبح الانفعالات والمشاعر عمليات مَدركة ، وتكتسبَ طابعاً اجتماعياً ، ويوضح التناسب بين ردود الافعال الانفعالية الخاصة وبين المشاعر المهمة اجتماعياً . وفقط عند نشاط منظومة الاشارة الثانية ، من الممكن تشكيل تلك المشاعر المعقدة لدى الانسان كالمشاعر الأخلاقية والذهنية والجمالية .

أهمية الانفعالات والمشاعر . ان وضوح وتنوع العلاقات الانفعالية تجعل الانسان اكثر فتنة . فهو يستجيب . لاكثر ظواهر الواقع تنوعاً ، وتهمه الموسيقا والاشعار ، واطلاق قمر صناعي ، واحداث انجازات التكنيك . ان اغنى خوالج الشخصية الخاصة يساعدها على الفهم الاعمق لما يجري ، وعلى النفوذ الاكثر دقة في خوالج الناس وعلاقاتهم مع بعضهم البعض .

تساعد المشاعر والانفعالات على معرفة الانسان الاكثر عمقاً لنفسه . وبفضل الخوالج يعرف الانسان امكاناته وقدراته وجداراته وعيوبه . وغالباً ما تكشف خوالج الانسان في الموقف الجديد عن الجديد فيه وفي الناس وفي عالم المواد والظواهر المحيطة .

ان الانفعالات والمشاعر تضفي على الكلمات والافعال والسلوك كله ، لوناً محدداً . فالخوالج الايجابية تلهم الانسان في أبحاثه الابداعية وفي مساعيه . لقد قال لينين مشيراً إلى اهمية الخوالج : بانه دون

الانفعات البشرية لم يوجد ولا يوجد ومن غير الممكن ان يوجد البحث البشري عن الحقيقة (٣) .

٢ ـ انواع المشاعر

ان المشاعر متعددة الجوانب ومتنوعة للغاية سواء بمضمونها أو باهميتها . فعندما حاول علماء نفس القرن التاسع عشر ان يضعوا فهرساً للمشاعر ، اصطدموا بصعوبات كبيرة حيث اختلافات المشاعر وتمايزاتها لا نهائية . ومن المهم ان نلاحظ بان الظروف الجديدة للحياة الشخصية والاجتماعية ، والاحوال الجديدة تولد مشاعر جديدة . فالنشاط الجديد بطابعه ومحتواه مصدر للخوالج الجديدة ولتشكل المشاعر الجديدة .

فالمشاعر التي عاشها لاول مرة رائد الفضاء السوفيتي يوري غاغارين في تحليقه الفضائي الاول هي مشاعر لم يعشها احد قبله .

وبسبب التغير في العلاقات الاجتماعية وفي نمط الحياة ، حالات انفعالية جديدة ، وتألفاً انفعالياً جديداً للشخصية ومشاعر جديدة . وحسب المضمون تتميز في علم النفس المشاعر التالية : الأخلاقية ، الذهنية والجمالية .

المشاعر الاخلاقية : تُسمّى شعوراً أخلاقياً العلاقة الانفعالية للشخصية بسلوك الناس الآخرين وبسلوكه الخاص . وفي مجال المشاعر الراقية تحتل المشاعر الأخلاقية مكاناً خاصاً . ويُسمّى احياناً حب الوطن بالشعور المقدس . ويسمى شعور الصداقة شعوراً نبيلاً والشعور بالواجب شعوراً

سامياً اخلاقياً . وهي تسمّى مشاعر عالية بحق ، حيث انها تشترط السلوك والافعال المنجزة باسم خير الشعب ولمصلحة المجتمع .

تنشأ المشاعر الأخلاقية وتتطور خلال سير النشاط المشترك للناس وتُعاني من تأثير المعايير الاخلاقية السائدة بشكل حقيقي في المجتمع الحالي ، وتنشأ ايضاً تحت تأثير سلوك وافعال الناس الآخرين ، وسلوكي وافعالي الخاصة . وهذه الخوالج — نتيجة خاصة (فريدة) لتقييم الافعال وتوافقها او عدم توافقها مع معايير الاخلاق التي يعتبرها الانسان ملزمة له وللآخرين . فالتقييمات الايجابية للافعال تستدعي شعور الرضى والارتياح ، اما التقييمات السلبية فتستدعي الاحتجاج الداخلي .

وينتمي الى المشاعر الأخلاقية مشاعر العطف ، والحنو والكراهية ، التعلّق والنفور ؛ الاحترام والازدراء الاعتراف بالجميل ونكران الجميل الحب والكره . ومن بين هذه المشاعر الأخلاقية ، ينبغي ان نبرز بشكل خاص مشاعر الرفاقية والصداقة ، الوطنية والجماعية والشعور بالواجب والضمير ، ان هذه المشاعر مشروطة بالعقيدة التي هي جملة آراء وقناعات الانسان .

وبهذا الشكل تتولد المشاعر الأخلاقية بجملة العلاقات البشرية والمعايير الأخلاقية التي تنظم هذه العلاقات .وتعتبر الميزة الاولى للمشاعر الأخلاقية ، طابعها الاجتماعي واهميتها الاجتماعية ، اما الميزة الثانية فهي تعقد وتعدد جوانب تجلياتها . فالشعور بالوطنية يظهر في خوالج الحب للوطن وكره اعدائه وفي عدم مهادنة كل ما يعيق تطوره وازدهاره اللاحقين . لقد كتب الشاعر .

الأرض التي حصلنا عليها ؛
وبين الموت والحياة احتضنّاها ؛
حيث مع الرصاص نقف ومع البندقية نرقد ؛
ونغرف القطرات مع الحشود الغفيرة ؛
من اجل هذه الارض نذهب الى الحياة
الى العمل
الى العيد
والى الموت ؛

ويُعَبَّرُ عن الوطنية بشعور الفخر بالوطن . وهذا الشعور يظهر حتى في حب الطبيعة الام . واخيراً يُعَبَّر عن الشعور بالوطنية بخوالج الحنين الشديدة للوطن ، وذلك عند اولئك الذين أُجبروا على العيش خارج حدوده .

والشعور بالواجب متعدد الجوانب ايضاً في تمظهراته . ويظهر هذا الشعور في خوالج المسؤولية الأخلاقية وفي الشعور بالقلق والاضطراب من اجل تنفيذ العمل المكلف به ، حيث يستدعي نجاح هذا التنفيذ الشعور بالرضى والراحة .

وتتميز المشاعر الأخلاقية بطابعها الفعّال ، هذا يعني طابعاً تأوهياً معبراً عنه بوضوح . وهي لا تتجسد فقط في الخوالج والهواجس (الافكار) ، ولكن حتى في النشاط الفعّال ، الذي يعطيه الانسان كل قوته وطاقته .

تعتبر المشاعر الأخلاقية حوافز داخلية للقيام بالمآثر . وبالاعمال والافعال البطولية . ومثال ذلك الشعور بالواجب العسكري — الدفاع عن الوطن — كان سبب البطولة الجماعية للمحاربين السوفيت في الحرب الوطنية العظمى . لقد ساروا باسم الدفاع عن الوطن والانتصار على العدو القوي والغادر ، ساروا بوعي الى الموت الحتمي ، فيما لو تطلبت الظروف ذلك . لقد قام غاستيلّو وماتروسوف بمأثرة عندما اوصيا بقلبيهما .

ونتحدث عن صوت الضمير لدى الانسان عندما يضع لنفسه متطلبات اخلاقية — ويكشف صوت الضمير عن نفسه خاصة عند يُخلّ الانسان بمعايير الأخلاق التي يعتبرها لازمة . فهو يعاني في هذه الحالات من اوضاع مزعجة وغالباً من عذاب الضمير . الضمير هو تقييم ذاتي انفعالي للاعمال ، ووظيفة فريدة لمجال الشخصية الأخلاقي — والتعبير عن وعي الانسان الذاتي الأخلاقي . والناس ذوو الضمير الخالص — هم اولئك الناس ذوو الأخلاقية العالية مع الشعور بالواجب الاجتماعي والجماعية المتطور الى حد كبير .

وبالنسبة لهم تعتبر المعايير الأخلاقية دليل عمل ومبدأ راسخاً ، يجسدونه في نشاطهم وحياتهم اليومية .

المشاعر العقلية : تسمى المشاعر الناشئة في سياق النشاط العقلي، بالمشاعر العقلية ، وامثلة هذا الشعور : الفضول ، حب المعرفة ، الدهشة ، الثقة في صحة حل المسألة ، والشك عند الاخفاق والشعور بالجديد الحافز على البحث عن المعلومات الاكثر عمقاً .

ويستدعي النشاط المعرفي المُنجز مجموعة كاملة من الخوالج العميقة . ان ايجاد المؤشرات الجوهرية للظاهرة واسباب تولدها واثبات

قانونيات جريان هذه الظاهرة تكون مصحوبة دائماً بشعور خاص من فرح الاكتشاف والمتحوّل احياناً الى شعور من الرضى العميق . وتحفز معايشة نجاحات النشاط المعرفي على التعزيز اللاحق للافكار . ويسبب الاخفاق عند حل المسائل المعرفية خوالج انفعالية ليست اقلّ حدة . ان فرح وعذاب المعرفة العلمية هو الصفة الانفعالية للنشاط المعرفي .

ويولّد ايضاً ، البحث عن الجواب على السؤال الذي يتعلق بحلّه الكثير في حياة المرء اللاحقة والجماعة ، يولّد حالة انفعالية . ويعتبر الشعور بالمسؤولية عن القرار المُتخّذ ، حلقته المركزية . فالقناعة والثقة في صحة الحل الراهن تترافق بشعور الرضى الأخلاقي . ويُعاني المرء شعوراً مماثلاً (متشابهاً) في الحالات التي يُدلي فيها باستنتاجات ومحاكمات مثبته أو مبرهنة .

وتنتمي الى المشاعر الذهنية ايضاً مشاعر الفكاهة والتهكم ، التي تظهر فيها علاقة الانسان بالموضوع المعروف والمُقَيّم . وتتم معايشة شعور الفكاهة »(الهزل) بالنسبة لظاهرة او شخص يُقَيّم ايجابياً من جهة ويستدعي العطف والحنو ويحتوي من جهة اخرى على تلك العيوب التي تسبب ضحكاً لطيفاً . والشعور بالفكاهة نموذجي (عادي) بالنسبة للناس الطيبين الذين يحبون الحياة والذين يشعرون برقة بالجميل ، وكذلك بالعيوب والنواقص غير المضرة (غير المؤذية) .

فالكاتب الفكاهي الحقيقي يتكلم بكل لطف عن ابطاله الاعزاء ، غير المتبصرين والمضحكين قليلاً او البسيطين بعض الشيء ، يتكلم عنهم بالجوهر او بالعمق .

شعور التهكم هو التعبير بشكل حاد عن العلاقة النقدية بالعالم وبالناس وبنفسك . ويبدو التهكم (السخرية) في المحاكمات التقييمية التي تسوط بلا رحمة هذه او تلك من عيوب الانسان، والهفوات والاخطاء التي يرتكبها في حياته . التهكم لا يرحم احداً او شيئاً ما .

في التهكم ، يُقَيَّم الواقعي من مواقع المثالي ، واذا كان الانسان وخصائصه النفسية ، موضوعاً للتهكّم ، فان الملاحظات التهكمية نادراً ما تمرّ دون ان تترك أثراً عليه . وتُبدي هذه الملاحظات تأثيراً تربوياً على خصائص الشخصية الارادية والذهنية تبعاً لطابعها (الملاحظات) . فالتهكم الحاد والمُدعَّم بالحجج والموجه لكشف اخطاء وعيوب نمط الحياة الاجتماعي ، لا يصفع المجرم او المذنب المباشر فحسب ، ولكنه يشكل في الوقت نفسه رأياً اجتماعياً ، يواجه ذلك النمط الاجتماعي ،

الذي يسود فيه الجمود والعطالة ومقاومة كل ما هو تقدمي وجديد . ان نماذج الابطال الادبية المخلوقة من قبل (سالتيكوف) تتخللها السخرية اللاذعة المتحولة الى هزء . وتنتمي الى المشاعر الذهنية الشعور بالجديد الذي هو دافع للبحث عن الجديد والنضال من اجل الجديد والتقدمي الثوري، كما في مجال المعرفة ، كذلك في النشاط العملي . وينعكس (ينكسر) الشعور بالجديد عبر كل مجالات النشاط الابداعي المعرفي : في العلم والتكنيك ، في الثقافة والفن . ويستثني هذا الشعور العلاقة المهنية غير

الابداعية بالعمل ويعتبر مخالفاً كل المخالفة لمشاعر اللامبالاة وعدم الاكتراث الاحمق المولّدة للخمول (العطالة) والسلبية .

المشاعر الجمالية : تنشأ المشاعر الجمالية وتتطور عند ادراك الجميل وخلقه من قبل الانسان . اننا نعاني في المشاعر الجمالية للجميل عندما نتأمل المادة الجميلة ، ونراقب شروق الشمس ، وندرك رقص البهلوانات مهما تكن المرات التي اعجبتنا فيها روائع الطبيعة ، او تحف الفن ، فاننا نرغب بالتلذذ بها اكثر فاكثر ،فالشيء الجميل يجذب اليه وبذلك القدر الكبير كلما نفذ الانسان بشكل اعمق الى هذا الجميل ، وكلما فهمه بشكل اكمل .

لا تنشأ المشاعر الجمالية فقط عند ادراك الجميل فيزيائياً . فالجميل اخلاقياً يسبب ايضاً المشاعر الجمالية . اننا غالب ما نعجب بتجليات الشخصية ذات الأخلاق العالية التي تعيش لخير الآخرين . ويولّد هؤلاء الناس عندنا الشعور بالاحترام العميق .

الشغف (الولع) والنزوة (الحميّة) : ويمكن للمشاعر ان لا تصنف حسب محتواها فقط ولكن حسب قوتّها ايضاً.وحسب قوة السعي الى الموضوع نُبرز الشغف والنزوة . وتُسمى شغفاً المشاعر الطويلة ، الثابتة القوية المولّدة لطاقة دائمة لا تنقطع والموجّهة لبلوغ هدف وحيد او موضوع الشغف . ويمكن ان تكون مادة (أو موضوعاً) للشغف اكثر مجالات معرفة ونشاط الانسان اختلافاً . ويمكن للجنس الآخر ان يكون

موضوعاً للشغف وكذلك اشياء محددة ، تستدعي سعياً لايمكن التغلّب عليه لامتلاكها . وتعتبر فاعلية الشغف ووحدة اللحظتين الارادية والانفعالية من مؤشراته الاساسية . ويحفّز الشغف الناس دائماً على النشاط الفعّال الذي يُلَبّي الشغف عبره ، ويتطور على اساسه .

يتميز الشغف الى جانب فعاليته وجهده الارادي العالي ، بالثبات وطول الزمن الذي يتمظهر من خلاله ويمتلكه الانسان . فالشغف ليس عابراً .

الشغف هو التعبير عن علاقة الشخصية الاختيارية الى حد عميق بالعالم . ولا يميزه فقط الجوانب الانفعالية والارادية للانسان ولكن حتى مجاله الذهني . فالشغف يحدد اتجاه هواجس (خواطر) الانسان ومساعيه.

ان مقياس الشغف واهميته الاجتماعية يمكن ان يكون مختلفاً قدر اختلاف محتواه . ويحتل الغرام اهمية خاصة في حياة الانسان ، هذا الغرام الذي يُثمّن (بمئة مرة اكثر من المجد والمكافآت) .

لقد قاد استحواذ الشغف للمعرفة والاكتشافات والاستغراق به ، / سيدوف وأموندسينا / الى جليـــد القطب الشمالي المجهول ، واوصى ا موتشورينا الى حل مسائل الاصطفاء بغض النظر عن الشظف المادي ، واودى بـ/ جوردانو يورنو / الى محرقة محكمة التفتيش. والشيء المشترك لكل انواع الشغف في اية حالةهو استحواذ موضوع الشغف على الشخصية واستغراقها به .

وبهذا الشكل يرتبط الطريق الحياتي للانسان جوهريا بالشغف الذي يسحبه الى الامام ويسعى به لتخطّي اية مصاعب. ويمكن للشغف ان

يكون ايجابياً او سلبياً . فشغف الشخصية التي تسترشد في حياتها ونشاطها بمصالح المجتمع — هو شغف ايجابي . ان الانسان ، الذي انهمك تماماً في عمله المحبوب، والذي استحوذ عليه كلية ، يسحب وراءه الاعمال الأخرى . والشغف الذي يتحدد بموقف الشخصية الاناني ينبغي النظر اليه كشغف سلبي ، حيث المرء باسم « اناه » الخاصة قمين بالقيام بافعال لا اخلاقية تخالف مصالح المجتمع — لقد كتب غوغول في روايته «اللوحة »عن المصير التراجيدي المأساوي للفنان / تشارتكوف/ الذي جعل من الذهب « شغفه ، مثله ، متعته وهدفه » . وفقط الشغف السامي والايجابي ، يُشَرِّف الحياة ويجعلها ذات مضمون غني وممتعة وجميلة . وفقط الشغف السامي هو ما يدفع الانسان الى الامام ويجلب هدايا لا تقدر بثمن . ولم يتم اي شيء عظيم أبداً في هذا العالم حتى الآن بدون الشغف العظيم .

عندما يسعى الانسان اليوم بشغف إلى شيء ما ، ويسعى غداً الى شيء ما آخر ، عندها ينبغي التكلم عن النزوات وليس الشغف . ولا تختلف النزوة عن الشغف بان الانسان يفعل بنشاط أقل ، وإنما كون النزوة أقل استقراراً وغير مرتبطة عضوياً بالمواقف الحياتية الاساسية للشخصية . وما يميز النزوة هو سيادة العنصر الانفعالي وغالباً على حساب الضرر بالذهني .

وتخص النزوات اكثر الاحيان اولئك الناس القابلين للاشتعال بسرعة والانطفاء بسرعة ايضاً ، هذا يعني ، الناس الاندفاعيين الميالين الى التأثر العاطفي Affecting . ليس لدى كل انسان مادة للشغف ولكن كل انسان يتسلى بشيء ما ، وغالباً ما تظهر النزوة عند المراهقين

والفتيان . ويمكن للنزوة ان تتحول الى شغف ، ويمكن ان تتعايش مع الشغف الموجود عند الانسان وحتى ان تتنافس معه وقتياً .»

٣ ـ الحالات الانفعالية

تحتل الحالات الانفعالية اهمية (معنى) كبيرة في حياة الشخصية . وهي تلون لفترة زمنية محددة ، كل نشاط الانسان النفسي ، وتنكشف في الخُلُق والحالات العاطفية المختلفة بدرجة شدتها . ولا ترتبط الحالات الانفعالية فقط بطابع النشاط التقني الجاري . ولكنها نفسها تُبدي تأثيراً ضخماً عليها . ويَنَشّط الخُلُق الجيد ، على سبيل المثال ، نشاط الانسان المعرفي والارادي .

ويمكن ان ترتبط الحالة الانفعالية بالنشاط المنفذ وبالفعل المُنجز وبالمزاج الطيب للأغنية المسموعة وللاشعار المقروءة الخ . وكما تنكشف للانسان في الحالات الانفعالية الخصائص النموذجية لتصرفاته ، كذلك تنكشف له ايضاً التمظهرات النفسية العرَضية وغير المميزة له ، ويُعَبّر عن الخصائص الفردية ـ التصنيفية للشخصية في الحالات الانفعالية النموذجية بالنسبة للانسان . فالسوداويون على سبيل المثال ميالون الى الخُلُق الكئيب أو الحزن لفترة طويلة ـ على حين يتميز الدمويون بحالة الابتهاج والانفعالية النشطة .

لا تعكس الحالات الانفعالية العرضية الخصائص الجوهرية للشخصية ، لأنها مسببة بتلاقي الظروف ، وبخواص الحالة المتشكلة . فالحالة العاطفية المفصح عنها على سبيل المثال ، في ظروف محددة يمكن أن تظهر عند الانسان المتوازن نفسه .

كل الحالات الانفعالية تحمل طابعاً عابراً أو وقتياً ، وغالباً ما تصادف الحالات النموذجية لدى الانسان ، وتترافق بتمظهرات مميزة للشخصية .

ان الحالات الانفعالية كلها ، مهما كانت ذاتية محتومة ومشروطة سببياً بالرغم من ان الانسان لا يدرك بوضوح سبب حالته .

الحالة النفسية : الحالة النفسية هي حالة انفعالية مستقرة ، ومستمرة لفترة تطول أو تقصر ، بحيث تصبغ كل خوالج الانسان الأخرى ونشاطه . وتتميز الحاله النفسية بدرجة متنوعة من الاستمرارية وشكل التعبير والادراك. ولذلك يدور الكلام عن الحالة النفسية العابرة والأخرى المستقرة . ومن الامثلة عن الحالة النفسية العابرة (الوقتية) يمكن ان تكون الحالة الانفعالية للملازم بيروغوف (بطل رواية غوغول . شارع نيفكي)، الذي حاول ان يغازل امرأة احد الحرفيين الالمان ، حيث قذف به الى الشارع على اثرها . « فكرة واحدة عن هذه الاهانة المروعة ادت به الى سورة من الغضب والحنق ... لقد طار الى البيت لكي يلبس ، ويذهب من هناك مباشرة الى الجنرال ، ويصف له باكثر الالوان إدهاشاً ، عربدة الحرفيين الألمان . ولكن كل هذا انتهى بشكل غريب . لقد عرج في طريقه الى دكان حلوى واكل فطيرتين من البقلاوة ، وقرأ شيئاً ما في احدى المجلات وخرج بعدها في وضع ليس بالغاضب الى هذه الدرجة ، وبحلول الساعة التاسعة هدأ تماماً .. توجه في المساء الى أحد حكام لجان المكاتب، حيث كان هناك اجتماع سارّ ولطيف للملازمين والضباط ، وهناك امضى امسيته بكل سرور ، وتميّز في الرقصة

البولونية « مازوركا » حيث لم يلتهب حماسة « الانسان فقط ، ولكن حتى مشاركيهم في الرقص » .

الحالة النفسية التي تدوم لفترة طويلة يمكن ان تصبغ سلوك الانسان خلال عدة ايام وحتى لأسابيع ، ومعروفة تلك الحالات عندما تتشكل حالة نفسية مستقرة لدرجة معينة ، بحيث تتحول الى خاصية للشخصية ، وتصبح صفة للانسان ومميزة له . ويتذكر المعاصرون الكسندر ديوم (الاب) ، كانسان لا يخبو مرحه ، وبوجه مشرق بالابتسامة دائماً ، ان حيويته غير العادية ، تفاؤله ، مراسه ، ونشاطه الشغوف ، ادهشت الجميع وكذلك قدرته على العمل .

وللحالة النفسية سببها على الدوام ، هذا السبب يمكن ان تكونه الطبيعة المحيطة ، والاحداث والناس والنشاط المنجز والحالة الصحية . بيد ان هذه الاسباب لا تدرك دائماً ، وليس عبثاً الكلام عن الحزن غير المعلل ، وعن الفرح والابتهاج من دون سبب . ان الحالة النفسية لمختلف الناس المستدعاة باحد الاسباب عينها ، يمكن ان يكون مختلفاً وحتى متعارضاً (« إنني حزين بسبب الشيء الذي يفرحك نفسه ») . ومن المميز بان الحالة النفسية تطبع بطابعها تصرف الانسان وتلون نشاطه ، وتحفز فعالية الشخصية أو تسحقها . وفيما لو وجد الانسان في حالة نفسية نشيطة ، فانه يدرك الصعوبات التي لا يستهان بها كصعوبات يمكن تذليلها والتغلب عليها . ويبدو العمل المنجز ممتعاً والناس — طيبين ووديعين . اما اذا كانت الحالة النفسية منقبضة، فان نفس العمل يبدو مملاً وغير ممتع ، ونفس اولئك الناس مضجرين وسيئي التربية ، ولا يمكن التغلب على أية صعوبات .

ويعبر في السلوك عن الحالة النفسية لمختلف الناس بشكل مختلف ، وتحدد خصائص التنظيم الارادي طابع امتلاك الحالة النفسية والتحكم بها . فالحالة النفسية المكفهرة والمتجهمة ليست مزعجة للانسان نفسه فقط ولكن للآخرين أيضاً . ويمكن ان نتعلّم التحكّم بالحالة النفسية ، ولكن من الضروري لتحقيق ذلك ان نتتبعه ونقيّمه بصورة صحيحة . وتتكون هذه الحالة النفسية او تلك في النشاط التربوي من قبل العملية التعليمية ذاتها ، والعلاقات المتشكلة بين المعلم والتلاميذ ، ومن قبل الاسلوب الذي يدير به المعلم الدرس . ومن المزعج ان نرى المعلم يتكلم اثناء الدرس مع التلاميذ بلهجة مثيرة ومرتفعة . الانسان هو سيد حالته النفسية ، ويظهر تطور الشخصية في التحكم بالحالة النفسية .

الحالة المثيرة للعاطفة والسورة العاطفية : يُعَبَّر عن الحالة المثيرة للعاطفة في التوتر الانفعالي المتزايد ابالتدريج . وتعتبر الحالة المثيرة للعاطفة ديناميكية وواضحة التعبير . وإذا كانت الحالة النفسية تتميز بمستوى مستقر تقريباً من الجريان ، فان الذي يخص الحالة المثيرة للعاطفة هو الشدّة المتزايدة . وتمتلك الحالة المثيرة للعاطفة دائماً نهاية أو خاتمة ما . حيث يمكنها ان تنتهي بالرضى أو بالسرور ، على سبيل المثال ، عندما تنتهي الحادثة غير المرغوب فيها أو الحديث المنتظر المزعج بسلام وعلى حين غرة ، ويتحول الجهد القوي في حالات محددة الى طاقة للقيام بنشاط معين .

وغالباً ما تنتهي الحالة المثيرة للعاطفة ، في حالة نزاعية طارئة ، إلى اشتعال قوي ـ السورة العاطفية . السورة العاطفية هي ردة فعل عاطفية شديدة بشكل استثنائي . ووقتية وتجري بشكل عاصف . وما

يميز السورة العاطفية هو القوة الخارقة الاستثنائية لتجليها ، حيث تستحوذ على الانسان كلية . فالقوة الهائلة ووضوح السورة العاطفية يتحدان مع وقتية جريانها . ان رد الفعل الانفجاري العاصف هذا ، سرعان ما يتغلب على نفسه . وغالباً ما تتغير الاوضاع العادية للانسان في الحالات المثيرة للعاطفة ، ويتم ادرك الكثير مما يجري بشكل غير اعتيادي ، وبتفسير آخر تماماً ، ويجري تحطيم السلوك المتعارف عليه . ويضيق حجم الوعي في حالة سورة الغضب : حيث يتوجه الى مجموعة من المواد والتصورات المدركة والمرتبطة بالخوالج الانفعالية . ويعتبر تحرير المراكز التي هي تحت القشرة من التأثير المتظم والكابح للقشرة ،الميزة الفيزيولوجية للسورة الانفعالية . وتنكشف « سيادة ما تحت القشرة في وضوح التمظهرات الخارجية لسيرورة الغضب المُعاشة . ومن الصعب اخفاء خوالج الغضب العاصفة ، واليأس والسرور والمصيبة التي لا تعالج.

الانسان الموجود في حالة السورة العاطفية ، غالباً ما يعي بشكل سيء ، الذي يفعله . فهو لا يستطيع ان يكبح نفسه ، ولا يتنبأ بنتائج ردة فعله ، ويبدو مستغرباً بحالته الى درجة انه يقيّم بشكل سيء طابع واهمية الفعل .

ويميل الى السورات العاطفية اولئك الناس ذوو العمليات غير المتوازنة من التهييج والكبح . إلاّ ان السورات العاطفية تتمظهر اكثر الاحيان عند الناس عديمي التربية والمنحلّين والهستيريين وغير المعتادين على مراقبة مشاعرهم . وحتى اننا نواجه اولئك الناس المتقلبي الاطوار ، والخليعين عاطفياً الى درجة انهم يجيبون بسورة انفعالية لاقل الاسباب تفاهة . ومن الصعوبة بمكان اظهار الضبط الارادي اثناء حدوث السورة العاطفية الاّ انه من الممكن تلافي نشوء السورة العاطفية من غير ان نوصل

حالتنا حتى الاشتغال العاصف . وما يساعد على تلافي السورة العاطفيةهو ، حشد القوى الارادية وتغيّر الموقف والنقل الواعي للطاقة الانفعالية الى نشاط آخر .

ان الناس ذوي التربية الأخلاقية ، والممتلكين عادات السلوك المهذب في المجتمع ، قادرون على كبح سوراتهم العاطفية غير المرغوبة . وتوجد سورات عاطفية تحمل طابعاً ايجابياً ، حيث تسببها الاحداث المبهجة للحياة الشخصية ، أو الظروف ذات الاهمية الاجتماعية الكبيرة . ومن هذه السورات العاطفية التعبير العارم للحماس المرتبط بمآثر رواد الفضاء السوفييت ، وبانتصار رياضيينا في المسابقات العالمية الصعبة الخ . وينبغي اعتبار الحالات المثيرة للعاطفة المشابهة ظاهرة عادية ، وأمّا التعبير الصادق عنها والقوي فيعتبر ضرورياً ومفيداً من اجل التطور الجسدي والنفسي الكامل للانسان . وتُظهر الملاحظات الطبية بأنّ الكبح والامساك الدائمين للسورات العاطفية الايجابية مُضر بتطور الشخصية .

ويمكن ان نتعلم التحكم بالحالات المثيرة للعاطفة بنتيجة التربية الذاتيةالارادية للشخصية. لقد تكلم / آ.س مكارينكو/عن أصوبية التحكم الاختياري بالحالة المثيرة للعاطفة في الاهداف التربوية . واشار إلى انه تبعاً للوضع المتشكل ولطرائق التأثير المنتظم على الشخصية وتبعاً لنتائجية التأثير الانفعالي عليها ، من الضروري إما أن نكتم أو نخفف من رد الفعل المندفع الى الخارج .

وإما ان نعطيه امكانية الظهور ، وحتى تقويته عن وعي في بعض الاحيان .

التوتر Stress . التوتر هو تلك الحالة الانفعالية التي تُستدعى من قبل حالة متوترة وغير متوقعة . وتدخل في عداد حالات التوتر ، الافعال في ظروف الخطر والمجازفة وضرورة اتخاذ القرار السريع بشكل مستقل ، وردّ الفعل الفوري عند الخطر ، والتصرف في ظروف الموقف المتغيّر بشكل غير متوقع .

ويمكن ان نحقق بصعوبة في حالة التوتر ، النشاط الهادف ، وتحويل الانتباه وتوزيعه ، ويمكن حلول حتى الكبح الشامل والتشويش الكامل للنشاط . وتبقى عند ذلك الخبرات والعادات بدون تغيير ، ويمكن ان تُستبدل بافعال واعية . وأثناء التوتر ممكنةٌ اخطاء الادراك (تحديد تعداد العدد الذي ظهر بشكل غير منتظر) والذاكرة (نسيان الشيء المعروف جيداً) وردود الافعال غير المشابهة ، على المهيجات غير المتوقعة الخ .

بيد ان توتراً ليس ذا شأن يمكن ان يسبب عند مجموعة من الناس مَدّاً للقوى وتحفيزاً للنشاط ووضوحاً وجلاءً للافكار خاصين والانفعالات التأوهية .

لقد كتب نابليون عن احد جنرالاته « « لقد امتلك / في / وضوحاً ذهنياً وسط القنابل فقط وفي ضجيج المعركة ، هناك كان تقديره بالنظر ، ورباطة جأشه ، وطاقته ليس لهما نظير » ولكنه لم يقدر على تحضير عملياته جيداً ، دارساً الخريطة في هدوء المكتب » . ومن غير الممكن التحديد مسبقاً ، أيستدعي في هذا الوضع حالة اجهادية ام لا ؟ . ويرتبط التصرف (السلوك) في الوضع التوتري ، الى حد كبير بالخصائص الشخصية للانسان ، بالقدرة على التقييم السريع للموقف ، وبالخبرة في

التحديد اللحظي للاتجاه في الظروف غير المتوقعة ، وبالاستعداد الارادي ، والقدرة على الجزم ، واصوبيّة الافعال وتطور الصبر والاحتمال ، وبما عنده من خبرة السلوك في موقف مشابه .

الاحباط : Srustration . ان عدم الارتياح الاقصى ، واعاقة الطموح ، التي تسبب خوالج انفعالية سلبية راسخة ، يمكن ان تصبح اساساً للاحباط ، هذا يعني ، تشويش الوعي والنشاط .

وليس كل اخفاق في ارضاء الرغبة والباعث والهدف ، يستدعي الاحباط . فالانسان غالباً ما يعاني من عدم الرضى . والامثلة كثيرة منها : التأخر عن المحاضرة ، عدم تناول طعام الفطور صباحاً ، أو عدم الحصول على بطاقة الى السينما ، أو تلقّي تنبيه. بيد ان هذه الحالات لا تشوش علينا دائماً وعينا ونشاطنا ، ولكن الاحباط يظهر فقط عندما تكون درجة عدم الرضى أو عدم الارتياح اكثر مما يستطيع الانسان تحملها :

وينشأ الاحباط في شروط التقيم الاجتماعي والتقييم الذاتي السلبيين للشخصية ، وعندما تتأثر العلاقات الشخصية ـ الهامة العميقة. واكثر من يتعرض للاحباط الطبائع الانفعالية ، والناس ذوو التهيّج المرتفع مع غياب ردود الافعال الموازنة والكابحة المتطورة ، والناس غير المشحوذين في « معارك الحياة » والمستعدين بشكل سيء لمجابهة الكوارث والصعاب ، وذوي الطبائع الارادية غير المتطورة الى حد كاف .

وفي حالة الاحباط ، يعاني الانسان من هزة عصبية ـ نفسية قوية بشكل خاص ، وتنكشف كضجر وحقد (غضب) وكآبة لا نهاية ،

وكلامبالاة تامة بالمحيط وكتعذيب للنفس ليس له حدود . ونلاحظ حالة نموذجية من الاحباط عند / كاترينا إيفانوفنا /،وذلك بعد موت زوجها (في رواية دستويفسكي « الجريمة والعقاب ») . وترتبط خصائص حدوث الاحباط بالتفريغ الممكن للتوتر الحاصل . حيث يمكن للاحباط ان يضعف وان يختفي او يقوى . واذا لم يستطع التوتر المفرط أن ينتهي بالتفريغ . فان الاحباط يحلّ في ظروف أخرى غير مماثلة .

وهكذا فالتهيج والضجر والغضب يمكن ان تتفرغ على رؤوس اناس غير مذنبين تماماً ، وعلى رؤوس الاصدقاء والرفاق وأفراد العائلة . وكما تشير الملاحظات فان ردود الفعل العدائية تَضْعُفْ ، إذا تشكلت بعد الاحباط مباشرة ظروف للقيام بعمل معين ممتع ومسل . وهذه هي الطريقة الرئيسية في العمل التربوي للصراع مع ردود الفعل العدائية .

٤ ــ الخواص الانفعالية وخصائص الشخصية

ان جملة المشاعر والحالات الانفعالية النموذجية المتشكلة خلال مسيرة الحياة ، تُشكّل او تؤلّف الجانب الانفعالي للشخصية . وينبغي ان نميز وسط كل تنوع التمظيرات الانفعالية الفردية : الخواص الانفعالية والخصائص الانفعالية للشخصية . .

الخواص الانفعالية ونموذج النشاط العصبي : ينتمي الى الخواص الانفعالية ، التهيّج الانفعالي والاندفاعية الانفعالية والتأثر العاطفي ، والاستقرار الانفعالي وقوة وإيقاع وتواتر ردود الافعال الانفعالية

والحيوية (النشاط) الانفعالية . ان تلك الخواص الانفعالية مشروطة بنموذج النشاط العصبي . لأنها تظهر بالتحديد وقبل كل شيء في السلوك وتُلاحظ دون عناء كبير . وإذا كان من الصعب البحث في مشاعر الناس وعلاقاتهم ، فان الخواص الانفعالية تتمظهر مباشرة في السلوك بهذا القدر او ذلك ، ولذلك يتم تثبيتها (تسجيلها) بسهولة نسبية . وعلى سبيل المثال ، من السهولة ملاحظة الى اي حد هذا الانسان متهيج انفعالياً او اي خُلُق يسود عنده الآن ، وبوساطة المراقبة يُتاح لنا ادراك قوة وسرعة وتواتر الفعل الانفعاليـــة . وتبدأ الخواص الانفعاليـــة بشكل أقـــل بالتجلي مباشرة ، بمقدار تشكّل خبرات التصرّف اللائق وحبس الشعور والخصائص الانفعالية الأخرى .

ان درجة التعبير عن الخواص الانفعالية متنوعة جداً وتتراوح بين الاثارة الانفعالية الفاجرة عند البعض ، والخمول الانفعالي عند البعض الآخر ، بين الاندفاعية والتأثر العاطفي المُعَبّر عنهما بوضوح ، وحبس الشعور المعبر عنه بجلاء . وتتنوع ايضاً قوة وتواتر وايقاع ردود الفعل الانفعالية ، وهي فردية عند كل انسان .

وتتمظهر الخواص الفردية لردود الفعل الانفعالية عند مقارنة الاثارة الانفعالية والاستقرار . والحالات النموذجية لنسبتهما هي التالية : ١ — اثارة انفعالية كبيرة تقترن مع استقرار انفعالي كبير ؛ ٢ — إثاره انفعالية كبيرة تقترن مع استقرار انفعالي ضعيف ؛ ٣ — إثارة انفعالية ضعيفة تترافق مع استقرار انفعالي كبير ؛ ٤ — إثارة انفعالية ضعيفة تترافق مع استقرار انفعالي ضعيف .

تشكل الخواص الانفعالية للشخصية بمجموعها المجال الانفعالي — العاطفي الذي يُعَبّر فيه عن الجانب الديناميكي للعمليات الانفعالية . ويتجلّى هذا الجانب الديناميكي من العمليات الانفعالية في طابع حدوثها وفي هذه الصبغة (اللون) الخارجية او تلك ، المتاحة للعين المجردة ، التي / أي الصبغة / تبدو على شكل حركات تلقائية : حركات الوجه ، التمثيل الصامت ، فن الايماء ، ووسائل الكلام التلحينية — التعبيرية .

وتُظهر المراقبة بان حالات السرور يُعَبّر عنها باشكال مختلفة . فالبعض يضحك بوضوح والبعض يبتسم ، والآخرون ذوو وجه متهلل ، والبعض الآخر يبدو مرتاحاً داخلياً في اعماقه . انظروا الى الناس الذين انتابتهم حالة نفسية مبهجة ، تروا أن كل واحد يعبر عن حالته بشكل مختلف في حركات يديه ، وحتى الكلام يرنّ عند كل منهم بشكل مختلف ولا تستنفد ديناميكية العمليات الديناميكية وتمظهراتها الخارجية وخاصة حركاتها التعبيرية ، التمظهرات الفردية للمجال الانفعالي شخصية .

الخصائص الانفعالية للشخصية : الى الخصائص الانفعالية للشخصية تنتمي سرعة التأثر (الحساسية) واللطف (الاستجابة) ، وايضاً تلك السمات الانفعالية بمجموعها التي تترك طابعها على الكثير من تجليات الشخصية وحتى على كل مظهرها النفسي . اللطف هو أحد أهم سمات الانسان الانفعالية المهمة اجتماعياً . لطيفٌ هو من يستجيب لفرح الناس الآخرين ومصائبهم كما يستجيب لفرحه ومصائبه.ويفترض اللطف فهم خوالج الانسان الآخر ، حيث يمكننا مشاركة الآخرين مشاعرهم فقط بفهمنا لخوالجهم.ان اللطف كتمظهر للعلاقات المتبادلة حُدّدَ

في المجتمع الاشتراكي كمعيار للاخلاق الاشتراكية . ان السمة التي تناقض اللطف هي الجفاء . فالانسان الجاف بعيد عن الناس وغير مكترث بهم . ويعيش فقط حياته الخاصة ، مفقراً بذلك نفسه روحياً . وتعتبر الوحشية والقساوة الدرجة العليا لتجي الجفاء . وتمثل سرعة التاثر تجلياً فريداً للشخصية . ولا يكفي ان تمتلك سمعاً مرهفاً لكي تحصل على انطباع عميق عن « اللحن الموسيقي القمري » لـ بيتهوفن او عن الحفلة الاولى على البيانو مع اوركسترا تشايكوفسكي ، ولكي يحصل على انطباع عن المؤلفات الموسيقية ، من الضروري ان يمتلك بالاضافة الى السمع المرهف خبرة ملائمة لسماع الموسيقى ، وان يحب المرسيقى ، ويمتلك مستوى راقياً الى حد كافٍ من التطور الثقافي العام ، وان يسعى لمعرفة عالم الاصوات الموسيقية التي يسعى الموسيقار من خلالها على عكس علاقته بالواقع وخوالجه . سرعة التأثر (الحساسيّة) هي شعور انفعالي مشروط بكل تكوين الشخصية ، وقبل كل شيء ، بعلاقتها المعرفية بالعـــالم الخارجي وبالناس الآخرين ، وبتطورها الذهني . ويرتبط تطور سرعة التأثر بالقدر الذي تتعامل به الذات المتشكلة بتروٍّ وتأمل مع كل ما يجري حولها ، وبالقدر الذي تستجيب به انفعالياً لما يحيط بها . وتحت تأثير التّربية وخلال مسيرة الحياة تتشكل السمات والخصائص المرتبطة والمتعلقة تبادلياً . والتي تشكل جملة معقدة وحيدة ومظهراً نفسياً للانسان . ومن بين الجوانب المكوّنة والجانبية للطبيعة النفسية لا تحتل الخواص الانفعالية المكان الأخير ، تلك الخواص التي يمكن ان تظهر بهذه الدرجة من التحديد بحيث تعطينا الاساس للكلام عنها كخصائص رئيسية .

واذا وضعنا السمات الانفعالية للشخصية اساساً لتوصيف الناس ، فاننا نبرز حسب هذا المؤشر الطبائع التالية :

الانفعالية والوجدانية والشغوفة واخيراً الباردة .

الطبائع الانفعالية قابلة للتأثر،ويمكن « إضرامها » بسهولة كبيرة تحت تأثير المحرضات ، وتخصها الاندفاعية والتهور التي غالباً ما تتحوّل الى سورة عاطفية . ويستحوذ عليها الشيء المُعاش ، وعدا ذلك فهي لا تتأمل ولا تتبصر بمحتوى الموضوع ، بقدر ما تملك خوالجها الانفعالية. فسرعة التأثر ليست سمة مميزة أقلّ من الطبائع الانفعالية .

تتصف الطبائع الوجدانية بالميل الى التأمّل . وينعكس العالم عبر موشور الخوالج والحالات الانفعالية التي لا تترك انطباعها فقط على عملية الادراك ، ولكنها تحدد حتى طابع تصورات الانسان عن الناس المحيطين والمواد والحوادث . فالطبائع الوجدانية حساسة وسلبية (لا مبالية) ; لا تستدعي مشاعرها النشاط الفعّال ، وعالم خوالجها كما لو أنه مغلق على ذاته وغير مقترن بالنشاط . ويلاحظ اتجاه مشاعرها الى ذاتها ، هذا يعني ، التمتّع برؤية خوالجها .

والطبائع الشغوفة فاعلة بشكل استثنائي ، ومندفعه ومخلصة للقضية المحبوبة ، وتعيش هذه الطبائع حياة غنيّة ومتوترة ومشبعة عاطفياً . وخاصتها المميزة هي الطاقة الفوارة والنشطة جداً ، وصرف القوى كاملة انهـم اولئك النـاس ذوو المشاعر الكبيرة والعميقة والمتحولة الى شغف (ولع) . وهذه الصفة غير مستنفذة الى حد بعيد عند الناس الذين يحتل عندهم الجانب الانفعالي مكاناً مرموقاً بشكل خاص في الطبيعة النفسية .

وهناك اناس لا تملك الانفعالات في حياتهم ونشاطهم اهمية خاصة ، ويسمى هؤلاء الناس بذوي الطبائع الباردة واحياناً « اناس الحساب البارد » . ومن غير الممكن القول بان هؤلاء الناس لاشعور لديهم على الاطلاق، ولا يتأثرون ابداً وباي شيء ، ولا يفرحون لشيء او يحزنون على شيء . انهم اولئك الناس الذين تتمظهر عندهم المشاعر والحالات الانفعالية بتلك الدرجة الدنيا ، بحيث لا تبدي تقريباً اي تأثر بشكل حقيقي على سلوكهم وافعالهم واعمالهم ، انهم يعيشون بحجج عقلهم . وتميزهم الاثارة العاطفية المنخفضة ، وسرعة التأثر الضعيفة ، وما يسمونه عادة بالاهتمام بالعمل .

ولا يستنفذ التصنيف الحالي ولا يشمل تلك الظلال والتغيرات التي يتركها المجال الانفعالي على الطبيعة النفسية للانسان . وبالواقع فمن بين كل الناس المحيطين ، لا نستطيع ان ننسب كل انسان الى هذه او تلك من فئات الطبائع الموصوفة اعلاه . ولكن يمكن ان تكتشف عند الجميع ما يخصهم من فرادة المجال الانفعالي ، وان لم يكن على نطاق الشخصية ككل ، ولكن بما يكفي من خصائصها الهامة والتي لها وزنها . ويمكن ان ينسب الى هذه الخصائص « اللطف » (الشعور بالعطف بالعلاقة مع الناس) وحب الغير الذي يعتبر أساسه حب الناس ، ويمكن بلوغه بالدرجة العالية لتطور الفرد .

الانانية كصفة للشخصية ، مشروطة انفعالياً ايضاً . فالأناني يحب نفسه قبل كل شيء ، ويسترشد بهذا الشعور بالتحديد في حياته ونشاطه . وكذلك العجرفة وما يرافقها من علاقة الإزدراء بالناس تعتبر ايضاً مشتقة من العامل الانفعالي .

مراجع الباب السادس عشر

١ً ـ ايفيتوف .ن.د . عن الحالات النفسية عند الانسان . موسكو . دار التنوير ١٩٦٤ .

٢ً ـ لوك آ.ن. عن الشعور بالفكاهة وحدة الذهن . موسكو . الفن . ١٩٦٨ .

٣ً ـ مكارنيكو . يو آ. حكمة الشعور ، موسكو . روسيا . ١٩٧٠

٤ً ـ سيمونوف ب.ف. نظرية الانعكاس والفيزيولوجية النفسية للانفعالات . موسكو . دار العلم . ١٩٧١.

٥ً ـ شينغاروف . غ.ك . الانفعالات والمشاعر كشكل لانعكاس الواقع . موسكو دار العلم . ١٩٧١

٦ً ـ ياكوبسون . ب.م . بسيكولوجيا المشاعر . موسكو ١٩٦١ .

هوامش الباب السادس عشر

١ً ـ دزرجينسكي ف.ي . دفتر اليوميات . رسائل الى الاهل . موسكو . الحرس الفتي . ١٩٥٨ . ص ١٣٢

٢ً ـ انظر لينين . النقد ؛ روباكين ن.آ. بين الكتب . المؤلفات . المجلد ٢٥ . ص ١١٢ .

٣ً ـ بتلوف .ب.م . ذهن القائد .. في الكتاب: قضايا التمايزات الفردية . موسكو . اصدار اكاديمية العلوم في روسيا الاتحادية . ص ٢٦٨ . ١٩٦١ .



الباب السابع عشر
الارادة والخصائص الارادية للشخصية

١ ـ مفهوم الارادة :

تعريف الارادة : نحن نلاحظ في الحياة كيف يعمل الانسان ويدرس ويرتاح ويشتغل بعمله المحبوب . ونحن نرى كيف يسعى الانسان ولفترة زمنية طويلة إلى الهدف المنشود وكيف يحفز قواه الجسدية والذهنية ويتخطى جملة من الحواجز ويحتفظ بالشعور المستحوذ عليه ، ويرفض شيئاً ما لذيذاً وممتعاً باسم التضحية التي لا تجاب له الابتهاج والرضى الخاصين ولكن التي تمليها الضرورة .

الارادة ـ هي التنظيم الواعي من قبل الانسان لافعاله واعماله التي تتطلب تخطّي الصعوبات الداخلية والخارجية. ولقد كتب /ي . م . **سيتشونوف**/ايضاً : (والارادة ليست وسيطاً ما مجهولاً (ليست له صفات شخصية . م .) . مشوقة على الحركة فقط ، انها الجانب الفعال للعقل والشعور الأخلاقي ، الذي يشرف على الحركة باسم هذا أو ذاك وغالباً حتى ضد الشعور بالحفظ الذاتي » (١) .

لقد تشكلت منذ زمن سحيق وجهتا نظر متضادتان عن طبيعة الارادة : – مادية ومثالية . فالمثاليون يعتبرون الارادة قوة روحية غير مرتبطة بنشاط الدماغ ولا بالوسط المحيط . ويؤكدون كما لو ان الارادة هي وسيط عال لو عينا المدعو لأن يقوم بتنفيذ وظائف تدبيرية (ادارية). والارادة غير خاضعة لأحد او لشيء ما . فهي حُرّة . وحسب رأيهم ، يمكن للانسان في اي حالة ان يفعل ما يحلو له غير آخذ اي شيء بعين الاعتبار . فهو حُرٌّ في افعاله ، وبكلمات أخرى يفعل الانسان ما يريد ، وكما يرغب يفعل . وكل شيء يتعلق بارادته الحرة .

ان التصور المثالي لحرية الارادة باطل من وجهتي النظر الفلسفية والأخلاقية . فحرية الارادة ، كما يفكر المثاليون ، تقود إلى حرية الفعل . ولكن سلوك الشخصية التي لا تأخذ بالحسبان مصالح أعضاء المجتمع هي تجاهُل وأحياناً اخلال بالضوابط الاخلاقية والحقوقية . والفهم الوحيد الصحيح لطبيعة الارادة هو الفهم المادي الذي طبقاً له تتساوى الارادة مع الجوانب الأخرى للحالة النفسية ، وتمتلك اساساً مادياً على شكل عمليات عصبية دماغية . فمن غير الممكن فصل الارادة عن المادة ، عن الدماغ . ويؤكد الماديون بان الانسان يرتبط بشكل وثيق ، مع الوسط المحيط . فهو دون الظروف الخارجية الملائمة لا يستطيع لا ان يحافظ على حياته ولا ان يستمر بها .

لقد كتب انجلز باسطاً وجهة النظر المادية عن طبيعة الارادة ، وواضعاً إياها في مواجهة النظرة المثالية : « لا تكمن الحرية في الاستقلال المُتخيَّل عن قوانين الطبيعة ، وإنما في معرفة هذه القوانين ، وفي

الامكانية المؤسسة على هذه المعرفة لاخضاع قوانين الطبيعة بشكل مخطط .لان تفعل لاجل اهداف محددة » (٢) . ولاحقاً : « حرية الارادة لا تعني بالتالي اي شيء آخر سوى امكانية اتخاذ القرار مع معرفة القضية (الحال) » (٣) .

وتتجلى الارادة في تنظيم نشاط الانسان المعرفي والعملي . ويفترض الفهم المادي لطبيعة الارادة الاعتراف دون قيد او شرط ، بهذا الامر ، الا وهو ان البواعث المحفزة للافعال والاعمال تكمن في الوسطين المادي والاجتماعي المحيطين بالانسان وليس في الانسان ذاته .

ان التنظيم الارادي لسلوك الانسان مشروط بالشروط التي يعيش فيها الانسان ويكافح . وتتمظهر في الارادة الفعّالية الواعية للشخصية ، والهادفة والفاعلة بشكل مخطط .

المعرفة والارادة . لا تعتبر الارادة خاصة معزولة للحالة النفسية للانسان . ولذلك يجب النظر إليها بالارتباط مع الجوانب الأخرى للحالة النفسية وقبل كل شيء مع المعرفة . وتتجه المعرفة كما هو معلوم ، إلى تحليل وتركيب ، تعميم وتجريد الانطباعات والمعلومات المحصول عليها من الوسط المحيط . وهذه المعلومات المثبتة بواسطة الذاكرة والمعالجة في التفكير ، تخبرنا بما يكفي من العمق عمّا يحيط بنا .فالارادة بهذا الشكل ذات مضمون . ويكمن مضمونها في المفاهيم والتصورات التي يستعملها التفكير والتخيّل . والارادة ، بالاضافة إلى ذلك ، جهاز فريد للكبح والتشغيل . التنظيم الارادي للسلوك هو توجيه واع للجهود الذهنية والجسدية لبلوغ الهدف او كبحها .

بيد انه لا يوجد تطابق بين التفكير كمعرفة والارادة كتنظيم واعٍ للسلوك. وفي الحياة يمكن ملاحظة اناس يطورون نشاطاً عاصفاً ويظهرون مواظبة يحسدون عليها في السعي لبلوغ الهدف ، ولكن الهدف ذاته قليل الاهمية وبسيط . والاكثر من ذلك ، غالباً ما يصرف مجهود بلافائدة طالما ان شيئاً ما لا يؤخذ بالحسبان ولا يُفهم . وبكلام آخر ، هؤلاء الناس قادرون على التنظيم / تدبير سلوكهم / ، ولكنهم ليسوا قادرين دائماً على الكشف عن الروابط والعلاقات بين الظواهر والاشياء والناس . وغالباً ما تذهب ادراج الرياح ، تلك الجهود التي ينفقونها .

ويمكننا ان نلاحظ أمراً آخر : انسان ذكي يتخذ قرارت ضرورية وصحيحة تماماً . انها بمغزاها لا تشوبها شائبة ، ولكن الانسان ليس في حالة اجتهاد واستعداد ، يبذل فيها جهداً لفترة تطول او تقصر ، وينظم سلوكه لكي يقوم بالحل . وقد تم القيام في هذه الحالة بعمل تفكيري كبير ، وتم ايجاد الطرق العملية لتنفيذ ما فُكِّرَ به . ولكن القرارات او الحلول تبقى دون تنفيذ . حيث لا يكفي الجهد الارادي لتحقيقها . فالتنظيم الارادي للسلوك ضعيف .

وبهذا الشكل ، ان ندرك شيئاً ما ، وان نفهمه . لا يعني ابداً اننا قمنا به ونفذناه .

ان الارادة ، حسب كلمات /**سيتشونوف**/ هي « الجانب الفعّال للعقل والشعور الأخلاقي » . فخوالجنا هي انعكاس فريد (خاص) للعالم الخارجي ، ولذلك تغتني مشاعرنا بالمضامين . ولذلك لا نسترشد في حياتنا اليومية فقط بما ندركه ونفهمه ، ولكن بتلك الخوالج ايضاً التي

تنشأ بالارتباط مع المضمون الراهن . وتقوم المشاعر بدور باعث للاعمال والافعال . وبالاضافة إلى ذلك يمكن ان تخدم الخوالج الانفعالية وسيلة كابحة للسلوك . فالضمير يمنع المراهق من القيام بعمل غير لائق . ويجب ان لا ننسى عندما نشير إلى الدور الفعّال للمشاعر ، بأنها نفسها يجب أن تخضع لمراقبة ارادتنا . ولذلك غالباًما تنشأ ضرورة الفعل ضد مشاعرنا . ومن المخيف للمراهق ، على سبيل المثال ، ان يتقفز من برج تدريب المظليين ، ولكنه يكبت شعور الهلع ، ويتقفز إلى اسفل ، حيث هناك على الارض ، يقف رفاقه في الصف ، فأن تكون في عيونهم جباناً أكثر ازعاجاً من أن تعيش لحظة من الهلع . فالانسان يصارع مصائب الحرمان والغضب والفرح العنيف ، ويكتم الكره والغيرة فيما لو اعاقت عمله . وكل هذه الامكانات بفضل الارادة . وهي تظهر هنا بالتحديد احد وظائفها الاساسية وهي وظيفة الكبح .

ومن الضروري ، عند تقييم التنظيم (الضبط) الارادي ، ان نذكر دائماً اتجاهه الذي يمكن ان يكون إمّا جماعياً أو فردياً . حيث تبرز في الحالة الاولى كمضمون للارادة البواعث الهامة اجتماعياً وما يعكس مصالح ومتطلبات الجماعة والمجتمع . على حين تبرز في الحالة الثانية البواعث الفردية التي تهم الانسان الراهن فقط .

الاسس الفيزيولوجية للارادة : يمكن ان تكون الآليات الفيزيولوجية للفعالية الارادية ممثلة على الشكل التالي . فالمنطقة الحركية تقع في الجزء القفوي لقشرة نصفي الكرة الدماغيتين الكبيرتين . وتتصل هذه المنطقة مع كل اجزاء القشرة وفي عدادها النهايات السنجابية لكل المحللات .

ويعطي هذا الترابط امكانية الاثارة الناشئة في اي جزء من اجزاء القشرة ، ان يبلغ المنطقة الحركية ويستدعي فيها عملية مشابهة . فالاثارة تنتقل ، على سبيل المثال ، من النهاية السنجابية للمحلل البصري الى المنطقة الحركية ، وتسبب تهييجها ، فالمعلومات الواردة الى المنطقة الحركية من المحلل ، تخدم كاشارة تشغيلية فريدة لرد الفعل الحركي . فالمنطقة الحركية عرضة لـ « قصف » دائم من المعلومات الآتية من النهايات السنجابية للمحللات . وبمجرد حصول الخلايا الحركية على المعلومات ، تستطيع ان ترسل في اي لحظة امراً بالحركة .

وبهذا الشكل فان ارتباط المنطقة الحركية للقشرة مع اجزاء الدماغ الأخرى هي مقدمة للحركات الواعية للانسان وافعاله . بيد ان هذه الرابطة لا تستنفد كل آلية السلوك الارادي . حيث يمثل في هذه الحالة الطريق الاولي لمرور المعلومات من المحلل الى الاجزاء المحركة في قشرة الدماغ ، وامكانية تجسيد هذه المعلومات في الحركة . وتخص الانسان امكانية مراكمة المعلومات والقيام بالعمل على اساسها . والاكثر من ذلك فهو قادر على تعميم المعلومات والمعارف المحصول عليها من الوسط الخارجي . وهذا ، كما هو معلوم ، يتم بلوغه بمساعدة منظومة الاشارة الثانية . وتتدرج روابط منظومة الاشارة الثانية في المنظومة العامة لروابط قشرة الدماغ وتعقد نشاطها إلى درجة كبيرة . ويمكن ان نعترف ، مبسطين بعض الشيء الفسيفساء الدماغية المعقدة للروابط الدائمة والوقتية ، أن روابط منظومة الاشارة الثانية تعتبر كما لو أنها حلقات وسيطة بين نهايات المحللات والمنطقة الحركية للدماغ .

ويتحقق على اساس الروابط الاشارية الثانية كل التنظيم الواعي والملائم للسلوك الانساني . ويجري اختيار مكان وزمان وطابع وأسلوب

وشدة الفعل عند تحقيق المعلومات المحصول عليها — ولاتُنَشِّط محرِّضات منظومة الاشارة الثانية الجزء المحرك لسلوك الانسان فقط ولكنها تعتبر اشارة لبداية الكثير من العمليات النفسية : التفكير ، التخيّل ، الذاكرة ، وتنظيم الانتباه وتستدعي المشاعر . وبمساعدة الكلام يُنَشَّط وينظم كل النشاط الواعي للانسان . وتلعب منظومة الاشارة الثانية دوراً حاسماً في الوظيفة الكابحة للارادة وفي إعاقة الحركات والافعال .

وبهذا الشكل تُغَيِّرُ روابط منظومة الاشارة الثانية اتجاه حركة المعلومات من المحللات باتجاه المنطقة الحركية ، وتسير هذه المعلومات بطريق صعبة جداً . ولقد كان/ي . ب . بافلوف/ محقاً تماماً عندما كتب بان اختيارية الحركة هي نتيجة لمجمل عمل كل قشرة الدماغ .

وتمتلك الارادة ، كجانب منظم للوعي ، طبيعة ارتكاسية شرطية . وتشكل وتتوطد ، على اساس الروابط العصبية الوقتية ، اكثر الإتحادات (الاقترانات) تنوعاً ومنظوماتها ، حيث تخلق بدورها الشروط للسلوك الهادف .

يحصل الدماغ باستمرار على معلومات عن كيف وماذا يتمّ في كل لحظةراهنة .وتندرج هذهالمعطيات بسرعةفي برنامج الافعال المتشكل. واذا ما توافقت الافعال مع البرنامج المحدد مسبقاً ، فانه لا تجري اي تغييرات في مجرى الفعل . واذا وصلت معلومات غير مطابقة (موافقة) للبرنامج المتشكل في قشرة الدماغ ، عندها يتغيّر إمّا النشاط العملي وإما البرنامج التمهيدي . وبهذا الشكل ، فان هذا الجهاز الفريد للمقارنة « يقف على حراسة » توافق البرنامج والافعال ويتطور على اساسها (اي الحراسة) .

وكما تشير الابحاث ، تمتلك الاجزاء الجبهية لقشرة الدماغ اهمية استثنائية في تحقيق التنظيم الارادي .

ويجري في هذه الاجزاء بالتحديد مقارنة النتيجة المحصول عليها في كل لحظة راهنة مع برنامج الهدف الموضوع بشكل اولي (تمهيدي) . ان اصابة الاجزاء الجبهية تؤدي الى عجز الارادة (ضعف قوة الارادة المرضي) . obulia وتفترض الطبيعة الارتكاسية للتنظيم الارادي للسلوك خلق مركز التهييج الامثل في قشرة الدماغ . ان مركز التهييج الامثل هو مركز عامل في القشرة . واذا قام التلميذ بتنفيذ تمرين جسدي فانه من الواضح ان مركز الاثارة الامثل يقع في مكان ما في المنطقة الحركية للقشرة . اما اذا كان التلميذ يشاهد معروضات المعرض ، فانه من الممكن ان نفترض وجود هذا المركز في المنطقة البصرية .

بيد ان مركز الاثارة الامثل لا يمكن ان يكون فقط المحرض الفاعل في اللحظة الراهنة . فهو يتشكل حتّى على اساس المؤشرات الحاصلة سابقاً . ولنفترض ، على سبيل المثال ، ان التلميذ قد قرأ في الجريدة مسألة مسابقة . ففي البداية كانت هذه المسألة ، والحق يقال ، محرضاً لمرة واحدة . وبوصوله الى البيت استغرق في التفكير وحاول حلّ المسألة . ويشهد هذا على تشكل المركز الامثل للتهييج . اما اذا استمر التلميذ في حل المسألة ، منفقاً عند ذلك عدة ايام ، عندها يمكن أن نتكلم عن المركز الامثل للاثارة المستقر الى هذه الدرجة او تلك .

وبالتالي فان الصور ، والافكار — حاملي اهداف الفعل — مرتبطة مع مركز الاثارة الامثل الذي يعتبر جزءاً من الجهاز الفيزيولوجي للتنظيم الارادي .

ومن غير الممكن ان لا نلاحظ الاهمية الحاسمة للتشكل الشبكي في الآلية العامة للتنظيم الارادي للسلوك . ومن المعترف به في الوقت الحاضر

ان التشكل الشبكي هو مصفاة فريدة تنتقي بعض النبضات الآتية الى القشرة.وتمنع بعض النبضات الأخرى التي لا تملك اهمية حاسمة حياتياً . فالتشكل الشبكي كما لو انه يغربل هذه النبضات . ومن المتعارف عليه ايضاً ان التشكّل الشبكي يعتبر بطارية فريدة ولوحة تحكّم بالتزويد الطاقي للقشرة .

ويتطلب مركز الاثارة الامثل الموجود في القشرة امداداً بالطاقة متزايداً باستمرار ، ويمكن ان يُظهر الانسان طاقة كبيرة عند قيامه بعمل ما ، وعند سعيه الى الهدف ولوقت طويل ، مادام التشكل الشبكي يدعم باستمرار مركز الاثارة الامثل ويؤمن له الطاقة ، ولكن من غير الممكن ان نطابق التشكل الشبكي مع نشاط كل القشرة .

ولقد اقترح / ب.ك. أوخين/مفهومقبول الفعل Accepteraction . وجوهر هذا المفهوم يقوم على ان العمليات العصبية كما لو انها تسبق مجرى الاحداث الخارجية . ويتنبأ الانسان على اساس الخبرة الماضية بالافعال المستقبلية على الجملة العصبية . وعلى اساس الاشارة يُعاد في الدماغ تشكيل مجموعة الروابط العصبية ، وكل منظومة الاقترانات (الاتحادات) .

ان الموضوعات المقترحة من قبل /ب.ك . أوخين /تعمق وتوسع تصوراتنا عن آلية التنظيم الارادي للسلوك . فآلية التنبؤ بالفعل متطورة عند الانسان بشكل افضل بكثير منه عند الحيوانات . حيث تتجدد عند الانسان جملة الاقترانات على اساس المحرضات حتى الضعيفة منها والبعيدة كلياً بمضمونها (الكلمة ، الموضوع ، خصائصه الخ) .

وبهذا الشكل فان السلوك الموجه بشكل هادف هو نتيجة للتفاعل المتبادل الكثير من العمليات الفيزيولوجية الدماغية المعقدة جداً ، وايضاً نتيجة تأثير الوسط الخارجي .

٢ ـ **تحليل الفعل الارادي المعقد** : تتجلى ارادة الانسان في الافعال والاعمال المنفذة على ضوء هدف موضوع مسبقاً . بيد ان بعض الافعال كالمشي والحساب الشفوي ضمن حدود جدول الضرب والتواصل الكلامي مع الأقرباء والاهل الخ ، لاتعتبر افعالاً ارادية متميزة (خصوصية) . ان هذه الافعال مُوجّهة ولكن اللحظة الارادية فيها قليلة الاهمية . وتتميز الافعال الارادية بوجود الاهداف وايضاً العوائق والصعوبات ، ووجود توتر متميز وفريد يعيشه المرء اثناء قيامه بالافعال .

من المتعارف عليه التمييز بين الافعال الارادية البسيطة والمعقدة . فالبسيطة منها ، كقاعدة تمتلك حلقتين : وضع الهدف ومن ثم تنفيذه . حيث تتبع هنا احدى الحلقات الأخرى فوراً ، دون حلقات وسيطة . اما في الفعل الارادي المعقد فيشار الى ثلاث حلقات :ـ وهي الهدف ـ التخطيط ومن ثم التنفيذ .

لنبحث الفعل الارادي المعقد ، كي نوضح الجوهر البسيكولوجي لارادة الانسان .

وعي الهدف : ان بواعث السلوك الانساني كثيرة التنوع . ويمكن ان تكون هذه البواعث المتطلبات (الحاجات) المادية ـ الجوع ، العطش ، ضرورة الهواء واللباس ؛ والعقلية ـ التواصل مع الناس الآخرين وامتلاك المعارف . فالحاجة المتولدة تُعكس في وعي الانسان على شكل

ميل غير واضح ومبهم . وهذا يعني أنّ الحاجة غير مُدرجة بشكل كافٍ في منظومة معارف الانسان .

وبمقدار نمو الحاجة وادراكها ، يتحول الميل إلى رغبة . ان ترغب شيئاً ما — هذا يعني أن تكون في حالة التعبير (تكتب ، تروي لا حد ما او لنفسك) عمّا يقلقك بالتحديد ، واي حاجة تعيشها ، وباي شيء يمكن تلبيتها . الرغبة هي مضمون الحاجة الموجودة مثالياً . ويمكن ان تبدو الرغبة باعثاً للفعل . ويعاني الانسان ، على سبيل المثال ، في يوم صيفي قائظ ، بوجوده تحت الشمس الحارقة ، من العطش : جفاف في الفم وضعف جسدي . وينشأ ، في الوقت نفسه ، في وعي الانسان افكار وصور محددة عن الظلّ وعن مصدر المياه . ويقدم الانسان لنفسه في هذه الحالة تقريراً عن الشيء الذي يقلقه ، واي حاجة يعاني منها وكيف السبيل إلى ارضائها . فهو يحتاج إلى خفض الحرارة الخارجية وإلى تبليل جسمه بالماء . ان ترغب — لا تعني ان تفعل بعد . وبالرغم من انعكاس مضمون الحاجة في الرغبة ، فانه لا يوجد فيها اية فعالية او عنصر نشيط . ويمكن للانسان ان يتمنى الكثير ، ولكن هذا لا يعني انه يفعل او انه سوف يفعل في كل الاتجاهات ، وبهذا الشكل ، ان ترغب شيئاً ما — هو قبل كل شيء ان تعرف حوافز الفعل .

بيد انه من غير الممكن وضع اشارة المساواة بين الرغبة والمعرفة بشكل عام . فليس كل معرفة تتحول إلى رغبة ولكن كل رغبة هي معرفة ، وقبل ان تتحول الرغبة إلى باعث للسلوك مباشر ، ولاحقاً إلى هدف فهي تُقيَّم من قبل الانسان .

اننا في سياق التقييم نقدم حجج « مع » أو « ضد » . ونحن كما او اننا نتطلع إلى الوراء ، وندرك مرة ثانية ما الذي يدفعنا إلى وضع الهدف الحالي ، وما هي رغباتنا . ونحن نزن (نقدّر) الظروف التي تساعد وتعيق تحقيق الهدف ، وفي الخيال نبتعد إلى الامام ونستشرف فكرياً نتيجة تحقيق القرار أو العزم .

وبكلام آخر يتم العمل الذهني المُجهد (المتوتر) باختيار الرغبات والبرهنة عليها . ويعرف التلميذ — المراهق ، مثلاً ، ان رفيقه يعمل ضمن حلقة للتصوير ، عندها تنشأ لديه رغبة مماثلة لان يتعلم التصوير أيضاً . انه يعلل هذه الرغبة هكذا : « احمد يتعلم ، وانا سوف اتعلّم » . ويحاكم كالتالي : « أتعلّم ، اسافر إلى القرية إلى جدتي ، هناك اصور البيت ، البقرة ، واذهب إلى الغابة واصور الطيور » . وهنا تنشأ فكرة : « لا يوجد جهاز تصوير ، حسناً . سوف اسأل ابي لكي يشتري لي آلة تصوير ، واذا لم يشترِ ؟ سوف اجمع الورق التالف واسلمه . أدّخر النقود واشتري آلة التصوير » .

وفي هذا المثال تتجلّى بعض الدوافع بشكل واضح ، والتي يقترحها او يقدمها التلميذ للدفاع عن هدف نشاطه ألا وهو تعلّم التصوير .

ونصطدم غالباً ببواعث متنافرة ، ان اصطدام الحوافز المتناقضة وغير المتطابقة ، والتي يجب ان تقيم اختياراً فيما بينها ، تسمى بصراع الحوافز .

وتظهر الرغبة ، لدى نفس ذلك المراهق بعد ارتياده للمسرحية التي وضعتها جماعة الممثلين الهواة ، لان يشتغل في حلقة الممثلين الهواة ،

وتتشكل الظروف على هذا الشكل ، بحيث يجب ان يختار إما التصوير وإمّا حلقة الممثلين الهواة . عندها تنشأ لدى التلميذ صعوبات داخلية . ويظهر صراع البواعث . ويعيش حالة من التوتر . ان صراع البواعث ، وما يرتبط بها من التوتر يحتدم بشكل خاص في تلك الحالات عندما ينبغي الاختيار بين حجج العقل والشعور ، بين بواعث شخصية وبواعث مرتبطة مع المصالح والمتطلبات الاجتماعية ، ويجري الصراع حاداً بشكل خاص ، بين البواعث واتخاذ القرار في الحالات النزاعية الناشئة في المراحل الانعطافية لحياة الانسان .

ولقد درس تلك الحالات /ف . س. ميرلين/ عند الناس الذين اصيبوا بالعمى نتيجة اصابتهم في الحرب الوطنية العظمى . وقد أُثبت أن اوائك الذين لم يمتلكوا القناعات العقائدية المُدركة ، يبحثون لفترة طويلة وبشكل مؤلم عن المخرج من الوضع المتشكّل . انهم يتقلبون (يختارون) : إما ان يحذوا حذو رفاقهم ويقرروا الذهاب إلى المدرسة الموسيقية ، وإمّا كتلاميذ في مصنع حربي ، وإمّا ان يعيشوا في العائلة عند الاهل . بيد انه عند اوائك المرضى ذوي القناعات النشيطة والواعية ، سارت الحالة النزاعية بشكل مختلف تماماً . لقد كان ذلك صعباً بالنسبة لهم ، ولكنهم لم يتخذوا قرارهم حسب الفعل الملموس والجزئي وإنّما حددوا طريقهم الحياتي مستر شدين بالباعث المركزي : العمل والدراسة والحصول على اختصاص ، بيد انه بقبولهم الحلّ ، لم يتغيرّوا تحت تأثير الظروف العرضية ، وتحت تأثير البواعث المتنوعة لقرارهم . ويمكن لصراع البواعث ، من احدى الجهات ، ان يكون مؤشراً لامكانية الانسان لان

يقيم الترابط ، ويفهم ويختار الرغبات المشروطة بالبواعث العالية ويحولها إلى هدف . ويشير صراع البواعث ، من جهة أخرى ، إلى امكانية الانسان ان يجهد وأن يبذل جهوده وقدرته على تحمل المسؤولية عن التبعات المرتبطة بنجاح او اخفاق الهدف المنشود ، هذا يعني ، اظهار الارادة . وتظهر ارادة الانسان ، بدرجة اكبر ، في صراع البواعث ، ولكن هذا ليس مؤشرها الاستثنائي . ويتشكل هدف النشاط في سياق صراع البواعث ، حيث يعبر عنه نهائياً في اتخاذ القرار .

ان تتخذ قراراً — هذا يعني أن تعزل احدى الرغبات او تفصلها عن الرغبات الأخرى ، وان تضع بهذا الشكل صورة مثالية للهدف . ويصاغ القرار المتخذ عادة في عبارة قصيرة : « سوف اعمل بهذا الشكل » « محلول : تعمل هذا » ، « نتوقف عند هذا الحل » . . . الخ .

وبعد اتخاذ القرار يضعف ، كقاعدة ، التوتر المرافق لصراع البواعث . ويعيش الانسان حالة انفراج تام ، فيما لو وافق القرار المتخذ رغباته وخواطره . والاكثر من ذلك ، يعيش في هذه الحالة شعوراً بالرضى والابتهاج . ولكن الانفراج يتحقق حتى عندما لا يتوافق القرار المتخذ بشكل كامل مع رغبات وأماني الانسان ، وعندما لا يوجد تناسق تام مع مضمون الهدف . ان واقع اتخاذ القرار نفسه ، في هذه الحالة ، يخفض التوتر .

التخطيط . ينبغي في الفعل الارادي المعقدمن اجل اتخاذ القرار، تخطيط طرق بلوغ المهمة الموضوعة . وحقاً ، تبرز احياناً اساليب تحقيق (تجسيد) الحل في سماته العامة في وقت واحد مع صياغة الاهداف ،

وكأنها تنبثق منها . ولكن حتى في هذه الحالات ، يتم وضعها بالتفصيل قبل النشاط العملي .

وممكنة الصعوبات ، المعاشة على شكل توتر ، عند اختيار الوسائل وكذلك عند اختيار الهدف نفسه . فمن جهة ، تنشأ الصعوبات من ان بعض طرق ووسائل بلوغ الهدف تمثل وسائل بسيطة ولكن لا تتوافق مع الضوابط الأخلاقية ، وتلحق الضرر بالناس الآخرين . ومن جهة أخرى ، يمكن ان تكون الطرق الأخرى صعبة ، وتتطلب انفاقاً ضخماً للقوى ، للطاقات ، ولكنها لا تناقض الضوابط الأخلاقية ولا تمسّ شرف وضمائر الناس . وبكلام آخر ، تتشكل التوترات الداخلية بسبب تشكل الحالة النزاعة : فالانسان يفهم امكانية الطريق السهل لبلوغ الهدف ، وعدم امكانية بلوغه . ويزول التوتر ، عندما تنحلّ الحالة النزاعية .

التنفيذ : فور بروز الطرق والوسائل ، يباشر الانسان في التحقيق العملي للقرار المتخذ . انه يبني سلوكه بهذا الشكل بحيث يتجسد ما يمتلكه من خواطر في وعيه في اشياء ومواد وحركة (التمرين الرياضي) ، وفي الخبرتين الذهنية والكدحية وفي العقل . ويخضع سلوك الانسان للمهمة الموضوعة ولأساليب العقل المخططة مسبقاً . بيد ان الانسان لا يفعل فقط ، فهو يراقب ويصحح أفعاله وهو في كل لحظة يقارن النتيجة المحصول عليها مع صورة الهدف المثالية (أو اجزائه) ، التي كانت قد تشكلت مسبقاً . وبهذا الشكل توضع النتيجة المحصول عليها في جملة النتائج التي قد تمّ الحصول عليها وتحمل (تُطْبَعْ) على الصورة المثالية . ولننظر إلى ذلك في مثال . لقد وضع التلميذ أمامه هدف تعلم السباحة .

ويجب عليه من اجل هذا أن يتقن جملة من حركات الاطراف المتناسقة . ان المعلم يروي للتلميذ ويُريه أحياناً ما هي الحركات التي يجب ان يستوعبها وينفذها لكي يبلغ النجاح .

في البداية يفهم التلميذ الحركات ، وتتشكل لديه صورتها . وبعد ذلك يبدأ باتقان الحركات . وعن طريق التكرار ، يتعدّل التنفيذ العملي الطبعة المثالية والصورة .

وتكمن أهمية التدريب في كيفية طبـع (تحميل) الجزء العملي على الصور بشكل اكثر دقة .

ويرتبط النجاح بجملة من الظروف : الى أي درجة من الدقة والتحديد تتشكل الصورة الفكرية للحركة ، وكيف يقدر التلميذ مراقبة الافعال المنفذة ، ونسبتها مع النموذج ، وكيف يقدر على التوتر (الاجهاد) وتخطي العوائق الموضوعية والذاتية .

ان التجسيد العملي للهدف المحدد مترافق مع تخطي العقبات التي يمكن ان تخلقها المواد ، والعمليات المادية والناس والزمان والمكان . وبالاضافة الى ذلك يمكن ان تنشأ عوائق من الدرجة الشخصية كالتعب والمرض وعدم كفاية المعارف والخبرات . فالعوائق الداخلية والخارجية تولّد التوتر بانعكاسها في الوعي . وتحل النزاعية (في الواقع الحقيقي ، او الحالة الذاتية للانسان) إمّا بالحركة المتتابعة باتجاه الهدف ، وبالتالي بمساندة قوة الإرادة ، وإما برفض النشاط العملي وبرفض الجهد الارادي ، وفي السياق النهائي برفض الهدف . ولا يعتبر الامتناع عن النشاط العملي دائماً مؤشراً على ضعف ارادة الشخصية . أما مؤشر ضعف الارادة فهو عندما يكف الانسان عن السعي الى الهدف نتيجة التوتر وعدم امكانية

اداء المهمة مع التوتر الناشيء ، او التوقف عن النشاط العملي دون اسباب هامة الى حد كاف . اما الانسان الذي لديه اسباب جدية لكي يكفّ عن السعي الى الهدف ، فلا يمكن وصفه بضعيف الارادة .

وينشأ سؤال : أيرتبط الباعث دائماً بشكل مترادف مع الفعل الخارجي ؟ وكما تشير أبحاث/ ف.س. سيليفانوف/ لايمكن ان يوجد بينهما توافق فقط ، ولكن تناقض ايضاً . فالمؤلف يميز اربعة نماذج اساسية للأعمال الارادية :

١ — بواعث ايجابية اخلاقية تتحقق في اعمال وأفعال ايجابية واخلاقية أيضاً .

٢ — بواعث سلبية في علاقتها الاخلاقية (لا أخلاقية) تولّد افعالاً لا أخلاقية .

٣ — ينطلق الانسان من بواعث ايجابية ، ولكنه لاسباب مختلفة (عدم القدرة على احترام الناس الآخرين ووجهات نظرهم الخ) يقوم بافعال لا أخلاقية .

٤ — بواعث سلبية من اجل اهداف سلبية تُستّر بافعال ايجابية خارجية .

الجهد الارادي : يتم الفعل الارادي بتوتر اكبر أو اقلّ . وهذا ما يُسمى بالجهد الارادي . انه يصف كمية الطاقة ، المنفقة على تنفيذ الفعل الهادف أو الامساك عنه . بالنسبة الى احد التلاميذ ، على سبيل المثال ، لا يتطلب طاقة كبيرة لكي يباشر في تنفيذ وظيفته البيتية في الرياضيات واتمامها ، أما بالنسبة الى تلميذ آخر فمن الضروري ان

بكدح و« يعرق » ، لكي يحسن اداء وظيفته . فالجهد ضروري كما في الحالة الاولى كذلك في الثانية ، ولكنه يختلف بشدته . ويمكن للدرجة المتنوعة للجهد الارادي ان تظهر عند شخصية واحدة طالما انها غير مستعدة ومنظمة بالنسبة الى جميع الاعمال بالقدر نفسه (على حد سواء).

يتخلل الجهد الارادي كل حلقات الفعل الارادي : ادراك الهدف ، اتخاذ القرار ، اختيار الاساليب والتنفيذ العملي للقرار . ولكنه ، أي الجهد الارادي ، ينشأ بالارتباط مع الصعوبات . تولّد العوائق بانعكاسها في الوعي حالة من التوتر التي من الممكن التحرر منها . إما أن نرفض تخطي الصعوبات وبالتالي رفض الهدف ، وإمّا تخطيها في النشاط العملي عبر الجهدالارادي. ولا تستدعي الصعوبات دائماً توتراً متشابهاً وجهداً ارادياً . واحياناً تولّد العوائق غير الهامة موضوعياً توتراً كبيراً وتتطلب جهداً ارادياً كبيراً . فالطفل يتهيّب ، على سبيل المثال ، من المضي الى أحد المعارف من أجل شيء ضروري . فالفعل بحد ذاته بسيط نسبياً ومن الممكن بلوغه تماماً ، ولكنه يتطلب جهداً كبيراً لكي يتم تخطّي الحاجز النفسي للخجل والانفعالات المرتبطة باللقاء المتوقع وبالحديث وبامكانية الرفض الخ . وفي هذه الحالة لا تتوافق الانفعالات الذاتية للصعوبات مع الحاجز الفعلي الحقيقي .

وكما تُظهر الابحاث البسيكولوجية ، فان شدة الجهد الارادي وثباته يرتبطان بمجموعة من الظروف . وينبغي ان نشير قبل كل شيء الى العقيدة والتوجّه الفكري للشخصية والاهمية الاجتماعية للمسائل التي تعالجها الشخصية . ان ارتباط هذه العناصر مع الجهد الارادي مباشر. ويعتبر الاستقرار الاخلاقي للشخصية العامل الاهم . وهكذا ، يمكن

ان نلاحظ عند الانسان المسؤول درجة عالية من الجهد الارادي وعطاءً عظيماً للقوى والطاقات في السعي الى الهدف . اما الانسان غير المسؤول ، فهو غير قادر في اغلب الحالات على التوتر .

وينبغي ان نشير لاحقاً حتى الى هذا العامل Factor ، عن حالة التآلف (الدوزنة) بالعلاقة مع النشاط ونتائجه .

فالتآلف على (كيفما كان) لا يخلق جهداً ارادياً ، والتآلف على (الحد الاعظمي) يستدعي التوتر .

وكما تمّ التنويه ، يتولّد الجهد الارادي ، وينمو بمقدار نشوء وتعاظم الصعوبات والتوترات . بيد انه احياناً من الصعب على الانسان ان يبدأ الفعل . فهو يتخبط في ظلال الشك . ومن المفيد في هذه الحالات استعمال اشارة ما.وهكذا يخطو الرياضي في صراعه التنافسي حسب عدّه الخاص حتى الثلاثة ، يرفع يده ، ويعطي لنفسه امراً .

يتحقق التنظيم الواعي ومساندة الجهد الارادي بمساعدة الكلام — الداخلي والخارجي — ويقدم الانسان لنفسه النصائح والاوامر ويشجع نفسه ويستصوبها (يقرها) الخ . ان تلك العبارات « كن شجاعاً » ، « لا تخف » . ، « لاتنهار معنوياً » ، « بقي القليل » ، معروفة لكل واحد منا ، ألا ينطقها كل انسان ، متوجهاً الى نفسه في اكثر الاوقات صعوبة وفي أوقات التوتر الارادي الاكثر شدة .

وبهذا الشكل يظهر الفعل الارادي المعقد ان اولى الحلقتين تمهيديتين (تحضيرتيين) .

انهما يحضران (يبرمجان) للحلقة الثالثة ، للجزء العملي . وتشترك في صياغة البرامج الكثير من العمليات النفسية ، بيد ان التفكير يمتلك

الاهمية الحاسمة ، ويرتبط الجزء التنفيذي للجهد الارادي بالمهارات والخبرات وبالقدرات التنظيمية . ويأخذ التفكير على عاتقه من جديد الدور الفعّال وذلك عند اصطدامه بالصعوبات. تخطّي الصعوبات — هو قبل كل شيء حلّ المشاكل — وايّ طريق نسلكه الآن . ويتمظهر الجهد الارادي في عملية التنفيذ وخاصة الضروري من اجل تخطّي التعب او العوائق الخارجية . وتنتشر (تمتد) الافعال الارادية المعقدة على الاغلب على فترة كبيرة من الزمن . بيد ان الحالات التي على الانسان ان يقوم فيها بافعال في فترة زمنية محدودة جداً ، كثيرة. عندها يزول وضوح حلقات الفعل الارادي. انهم كما لو سكبوا في كل واحد.

ان ادراك الهدف واتخاد القرار ، وايجاد اساليب بلوغ الهدف تتم على خلفية النشاط العملي . ولاول وهلة يبدو وكأن كل العمل الذهني يسير بالتوازي مع العمل الجسدي . ولكن الامر ليس كذلك . تسبق الصورة والفكرة في العقل الارادي المدرك ، الجزء التنفيذي ولو للحظة. وتحقق الاعضاء الحركية ما ينعكس في الوعي وينتقل بالطريق الاقتراني الى المنطقة الحركية لقشرة الدماغ . ولاحقاً يمكن للحركة (وخاصة العادية) ان تقوم دون مراقبة الوعي الزائدة . وتتشكل في الوعي روابط جديدة ، ويتولّد مضمون جديد حيث ينتقل بدوره الى الاعضاء الحركية . وهكذا حتى التجسيد الكامل للبرنامج (للهدف) .

والافعال المنفذة في فترات زمنية قصيرة ، تزيد من حدة النشاط النفسي للانسان ، والتوتر العضلي ، وترفع من الحيوية العامة لعمل الجسم . ويلعب التنظيم الارادي في هذه الحالات دوراً حاسماً .

. . . ولقد تمّ اعلاه تحليل الفعل الارادي المعقد الذي يفكر الانسان فيه ويحققه بنفسه من البداية وحتى الختام .

بيد ان الانسان في حياته اليومية يقوم بالاعمال التي يكون فيها اصحاب المبادرة اناساً آخرين ، حيث ينفذ العسكريون ، على سبيل المثال ، الاوامر التي تضمّ الاهداف وطرق تحقيقها . والمعلم يعطي اثناء الدروس وظيفة للتلاميذ،ويشير لهم إلى الطرق وتعاقب تنفيذها . ويتبع العامل في المصنع تعليمات الأمن الصناعي الوارد فيها ، ما هو الممكن عمله بالقرب من الماكينة او المخرطة ، وما هو ممنوع ، وفي كل الحالات تُنَظّم الاهداف واساليب بلوغها ، وإمّا هذا او ذاك . ولا يوجد لدى الانسان الموجود في هكذا وضع ، فعل ارادي كامل مستقل . بيد ان هذالايعني أن يتحول الشخص الى اتوماتيك لا ارادي والى منفذ مذعن. ولا تقمع ابداً مبادرة الشخصية وامكاناتها المبدعة في جماعة مجتمعنا المنظمة بشكل صحيح حيث يبقى في اطار المهمات مكان للسلوك الارادي .

ولا يحرم الانسان ، عندما يقوم بتنفيذ الامر ، والاقتراح والنصائح والتوصيات،من التوتر الداخلي وبالتالي من الجهد الارادي . إن كلاً من الجندي السوفيتي الذي يهاجم العدو زمن الحرب الوطنية العظمى،والطيار الداخل في المعركة مع طائرات العدو ، والعامل الذي ينفذ الواجب حسب الخطة ، او التلميذ الملمّ بمادة دراسية معقدة ، ان كلاً منهم يُظهر ارادته ، بطريقته ، بالرغم من انهم يقوموا بمهمات مختلفة ، ويتحرك الجهد الارادي في هذه الحالة من طور (مرحلة) الى آخر ، ويتمركز في هذا الجزء من الفعل حيث تُظهر الشخصية استقلالية الى حد اكبر .

وتنشأ عند تنفيذ الاوامر والواجبات ، صعوبات داخلية (عدم الرغبة ، الانفعالات السلبية الخ) تخضع ايضاً للتنظيم (الضبط الارادي).

ويحمل الانسان ، عدا ذلك ، المسؤولية عن الواجبات أو المهام التي نفذها . حيث يبقى امامه ان يقدم تقريراً ، عن تماشي تنفيذه للعمل والمؤشرات الأخرى مع روح العصر . وهذا يخلق ايضاً التوتر ويولّد جهداً ارادياً .

٣ ــ الخصائص الارادية للشخصية

الاساس العقائدي للخصائص الارادية للشخصية :

يقوم الانسان منذ الطفولة بافعال وينفذ اعمالاً مضبوطة إلى هذه الدرجة او تلك بالارادة . وترسّخ الممارسة الحياتية تنظيم (ضبط) الافعال على شكل خصائص ارادية للشخصية . وتشكل هذه الخصائص بالاضافة إلى الميزات الشخصية الأخرى ، نموذج سلوك الشخصية . ولكن الانسان المنفرد غير معزول عن الناس الآخرين . فهو عضو في المجتمع وممثل طبقة لها ايديولوجيتها ، واخلاقها وعاداتها وتقاليدها . وتسترشد الشخصية في النشاط العملي بمتطلباتها ومصالحها الفردية أو بافكار الناس الذين تعيش هي بينهم ، وبضوابطهم الأخلاقية وتقاليدهم . والايديولوجية المعبرعنها في العقيدة والأخلاق والتقاليد السائدة في المجتمع – هي الاساس الواسع الذي تنمو عليه افعال الانسان المشخصة واعماله .

السعي الهادف : تسمى سعياً هادفاً الخاصة الارادية للشخصية المتجلية في القدرة على وضع وبلوغ الاهداف المهمة اجتماعياً . ولا يبدد الانسان الهادف قواه على اشياء تافهة ، انه يفهم المتطلبات والمصالح الاجتماعية ، ويضع طبقاً لها اهدافه التي تعكس هذه المتطلبات والمصالح . وتمتلك

الشخصية الهادفة ايضاً ، اهدافاً شخصية واضحة وجليّة . وتمتزج الاهداف الشخصية والاجتماعية بشكل متناسق ، وتندغم في كل واحد. فالانسان الهادف ، بنضاله من اجل تحقيق الاهداف الشخصية يناضل في الوقت نفسه لبلوغ الاهداف الاجتماعية ، ويحقق حلوله الشخصية بحله للمهمات الاجتماعية . الانسان الهادف هو انسان منتصر(مشغول البال بفكرة معينة) (في الفهم الايجابي لهذه الكلمة) .

انه يعرف بدقة ، لاجل اي شيء يناضل ، وإلى اين يذهب ، فوضوح الهدف هو الفضيلة الاساسية للانسان الهادف . يتخذ السعي الهادف لدى بعض الناس منحى (اتجاهاً) فردياً ، فهم ايضاً يضعون اهدافاً واضحة ، بيد ان مضمونها يعكس متطلبات ومصالح شخصية فقط . فالافعال المتطورة (المنتشرة) على اساس هذه الاهداف لا تمتلك او انها تمتلك اهمية اجتماعية ضعيفة جداً .

الحزم : وتسمى حزماً تلك الخاصة الارادية للشخصية التي تظهر في الاختيار السريع والمتبصر للهدف ، وفي تحديد اساليب بلوغه . فالانسان الحازم يتروّى بعمق ويتمحن ، بأهداف الفعل وطرق بلوغها ، ويفهم اهمية القرار المتخذ ، ويقوّم ويقدّم لنفسه تقريراً عن العواقب الممكنة .

ويمكن ان يتراءى لاول وهلة ان الانسان الحازم يختار الهدف بشكل سهل وحر . ولكن ذلك ليس هكذا . حيث يعاني الانسان الحازم ايضاً من صراع داخلي أليم ومعقد ، ومن تصادم البواعث المتضادة والخوالج

الانفعالية ، الا انه وعند الضرورة يطرح جانباً كل التذبذبات ويقف بصلابة على هدف واحد ويختار الوسيلة المناسبة لتحقيقه .

- الحزم — هذه الخاصة تشهد على المستوى العالي للتطور الارادي للشخصية . ويتجلى الحزم بوضوح وبشكل خاص في لحظة قبول الهدف ، وايضاً عند تحقيق القرار المتخذ . والحزم ذو المستوى العالي لا يخص الجميع . اننا نواجه بعض الناس الذين لا تكنيهم هذه السمة بشكل واضح .. انهم يفكرون بشكل أليم ولفترة طويلة ، في كيفية التصرف ، ويرتابون في صحة القرار المتخذ ، ويحترسون من عواقب الحل نفسه ونتيجة تحقيقه .

ان ازدواجية الافكار والمشاعر هي الخاصة المميزة للانسان غير الحازم . حيث لا تكفي عنده القوى لقهر الافكار والمشاعر المتناقضة ، وتوجيهها في مجرى محدد . كل هذا يؤدي إلى ان الانسان يهدر الوقت ، وبعد ذلك — عندما يبدو ، على كل حال ، امام ضرورة الاختيار ، فانه يتمسك باول هدف يصادفه ومن المحتمل ان يتمسك حتى باكثر الاهداف سوءاً . ويبدو عدم الحزم في ان الانسان يتخذ قراراً سريعاً من غير ان يفكر ولا ان يقدّر العواقب . وفي هذه الحالة يستعجل ليتخلص من حالة التوتر غير المُرضية بالنسبة له ، والتي تترافق مع اختيار الهدف .

المثابرة : تسمى مثابرة تلك الخاصة الارادية للشخصية التي تظهر في امكانية توجيه السلوك ومراقبته لفترة طويلة طبقاً للهدف المحدد .

ان الانسان المستحوذ على هذه الخاصة الارادية ، يحافظ في وعيه باستمرار على المهمة الموضوعة ويبني سلوكه ، طبقاً لذلك التقدير ،

بحيث يترتب حلها. والانسان المثابر يتمم بشكل صحيح الموقف، ويجد فيه ما يساعد على بلوغ الهدف . وهو لا يستخدم الظروف المتشكلة فقط ، ولكنه يخلقها بنفسه أيضاً . ويمكن للانسان المثابر ان يكف وقتياً عن التحرك باتجاه الهدف ، ولكنه يفعل ذلك من أجل أن يواصل تحركه فيما بعد في ظروف اكثر ملاءمة . انه لا يتوقف امام الاخفاقات ولا ينصاع لشعور الشك الناشيء واللوم وأحياناً حتى يعارض الناس الآخرين . وهو يُجَنّد (يشحذ) قواه العقلية والجسدية دائماً وأبداً ، لكي يحاول من جديد تجسيد ما يفكر فيه .

وغالباً ما نواجه في الحياة اناساً تتجمد عندهم المثابرة في مستوى متدن . ومن الممكن ان يكون هؤلاء الناس اذكياء وحتى موهوبين ، بيد أنهم ليسوا قادرين على توجيه سلوكهم ولفترة طويلة في ظروف معتمدة إلى هذه الدرجة او تلك ، أو عند مواجهة أولى الصعوبات .

ويبدو لهم ان العوائق الناشئة لا يمكن تخطيها ، ولذلك لا تستحق التوتر والاجهاد ، ومن العبث صرف القوى . وعدم القدرة على ارغام الذات في السير إلى الهدف المحدد، يؤدي إلى ان القرار المتخذ يبقى دون تنفيذ ، في الوقت الذي يكون فيه على قدر طاقة الانسان بالكامل وتوجد كل الظروف الموضوعية لتجسيده .

وهناك بعض الناس الذين يبدون لاول وهلة مثابرين بشكل استثنائي . ان لقاءاً عابراً معهم يُظهر بانهم عبارة عن اناس عنيدين لا اكثر . ويعترف العنيد برأيه الخاص فقط وبحججه الخاصة ويسعى لان يتبعها في افعاله واعماله بالرغم من ان هذه الحجج او البراهين يمكن ان تكون خاطئة ، أو ليست هي الافضل في احسن الاحوال .

ان شعار العنيد معبر عنه بوضوح في هذا المثل : « كل السرية لا تسير بشكل صحيح ، فقط انا الوحيد الذي اسير بشكل صحيح » . العناد هو عيب او نقص ، يجب التخلص منه .

الثبات : تُسمّى ثباتاً او ضبطاً للنفس ، تلك الخاصة الارادية للشخصية التي تبدو في امكانية كبت التجليات النفسية والجسدية المعيقة لبلوغ الهدف .

وغالباً ما يتأتّى للانسان ان يفعل في ظروف معقدة — ومثال ذلك ، في الحالة المهددة للصحة أو الحياة الشخصية والشرف الاجتماعي والكرامة الخ . وتستدعي الظروف المعقدة للحياة توتراً نفسياً وجسدياً مرتفعين . ان الانسان الذي يكبت ، يختار ذلك المستوى من الفعالية الذي سيتوافق والظروف وسيبرر بها . وهذا بدوره يؤمّن له النجاح في بلوغ الهدف المنشود .

الثبات هو خاصة الشخصية التي تُعبّر فيها وتتواطد الوظيفة الكابحة للشخصية . ومن الامثلة على الثبات الخارق يمكن ان يكون سلوك او تصرف ابطال الحرب الوطنية العظمى ورواد الفضاء السوفييت والطيارين.

ويظهر المعلم الثبات في تلك الحالة التي يشرح فيها بهدوء وصبر للتلميذ غير المنضبط عدم لياقة سلوكه . وحتى التلميذ يُظهر الثبات عندما يجيب على الاهانة المسيئة لزميله في الصف بنظرة هادئة مستنكرة او بفكاهة سديدة . غالباً ما يُضيّق بعض الشيء مضمون مفهوم « الثبات » في الحياة العادية : اننا نستخدم مفهوم الثبات مأخوذاً فحسب بالنسبة إلى الجانب الانفعالي للحالة النفسية ، عندما نريد الاشارة إلى امكانية

الانسان في كبت انفعالاته وما يرتبط بها من ردود الافعال الكلامية والجسدية . ويفسر هذا التضييق بان هذه الخاصة الارادية تظهر في مجال تنظيم الانفعالات بشكل اوضح واكثر ملاحظة ، بحيث تبدو كما لو انها تمتص (تستغرق) كل الباقي .

الاستقلالية : وتسمى استقلالية تلك الخاصة الارادية للشخصية المعبر عنها في القدرة على المبادرة الذاتية في وضع الاهداف ، وإيجاد طرق بلوغها ، وتنفيذ القرارات المتخذة بشكل عملي .

يكشف الانسان المستقل دون مساعدة جانبية عن الحالة الاشكالية ، وانطلاقاً منها يضع هدفه . فهو لا ينتظر ايحاءات الناس الآخرين وتوجيهاتهم . والاكثر من ذلك ، فهو يدافع عن وجهة نظره ، وفهمه للمهمات وعن الاهداف وطرق تحقيقها . انه واثق من صحة قرارة المتخذ ويناضل بحيوية من اجل تحقيقه . فالجانب النقدي من الوعي متطور للغاية لدى الانسان المستقل . الا ان هذا لا يعني ان هكذا انسان يُهمل كل الاقتراحات والنصائح والتوجيهات . انه يأخذها بالحسبان — ولكنه يقدر قيمتها مسبقاً .

وتعتبر الايحائية أو التابعية خاصة الارادة التي تناقض الاستقلالية . ولا يستطيع الناس الذين يتميزون بالايحائية ان يبدأوا بمبادرتهم الذاتية وينهوا فعلاً ارادياً معتمداً إلى هذه الدرجة أو تلك . انهم يُظهرون الفعالية في تلك الحالة التي يحصلون فيها على التوجيهات والأوامر والنصائح . ويقعون بسرعة تحت تأثير الناس الآخرين ، حيث تبدو لهم افكار الآخرين واعمالهم صحيحة ، ويضعون قراراتهم الخاصة واعمالهم

تحت الشك ولا يثقون بصحتها وأصو بيتتها (أهليتها) . وبكلام آخر ، لا يتخذ الناس الايحائيون موقفاً نقدياً بالنسبة لأفكار وقضايا الناس الآخرين ، في الوقت الذي يبرزون فيه متطلبات مفرطة جداً بحق أفكارهم وقضاياهم الخاصة .

الخصائص الارادية الأخرى : تميز ارادة الانسان بخصائص أخرى كالجرأة والاقدام والمروءة والصلابة والانضباط . حيث تعتبر هذه الخصائص على اكبر تقدير إمتزاجاً فردياً للسمات الارادية المبحوثة اعلاه . واذا ما اكتسبت الخصائص الارادية صفة الاستمرار ، فانها تعكس مستوى ارادة الشخصية .

وتوجد لدى كل انسان كل الخصائص الارادية للشخصية ولكنها متطورة بشكل مختلف ، فنحن نواجه أناساً يتميزون بالحزم . حيث يناضلون بمواظبة (بمثابرة) استثنائية من اجل إحياء قراراتهم. ويبدو انه لا حدود لجهودهم وطاقاتهم . انهم يكفون عن السعي باتجاه الهدف ببلوغه فقط او بالاقتناع المطلق بعدم امكانية تنفيذ القرار المتخذ . ويمكن أن تكون الاستقلالية والثبات متطورة ايضاً إلى حد مرتفع .

ويمكن ان نسمي الناس ذوي المستوى العالي لتطور الخصائص الارادية المحددة ، اناساً ذوي ارادة قوية . ولكننا غالباً ما نواجه بعض الناس الذين عندهم خاصة واحدة معينة متطورة ، اما الخصائص الباقية فتبدو في مستوى متدن إلى هذه الدرجة او تلك . فالانسان الحازم ، على سبيل المثال ، ولكن المثابر قليلاً يتخذ قرارات جيدة وصحيحة وتتماشى مع روح العصر ، ولكنه لا يستطيع ان يدفع

بها حتى النهاية . أو يمكن للانسان ان يكون مثابراً ولكنه لا يتمالك نفسه .
ويمكن ان يكون حازماً وفي الوقت نفسه ايحائياً..

وهناك بعض الناس الذين عندهم مستوى تطور كل الخصائص الارادية متدنياً . ويسمى هؤلاء الناس عادة بالناس ضعيفي الارادة :

تتشكل الارادة كمنظم للتصرف خلال مسيرة الحياة والنشاط حيث يربي الانسان ارادته بوجوده في الجماعة وباشتغاله بالعمل والدراسة واللعب . وتوجد في كل نوع من انواع النشاط كل العناصر التي تستدعي الاهتمام ، والحالة الانفعالية الايجابية العالية . بيد انه في العمل والتعليم وحتى في اللعب،الكثير من الممل وغير الممتع وغير الجذاب انفعالياً ولكن المهم والضروري . ان الانسان باشتغاله بهذا النوع من النشاط يتخطى الصعوبات الذاتية والموضوعية ، وبقوة ارادته يجبر نفسه على الاستمرار وانهاء ما ابتدأ به.وبالتحديد في هذه الظروف الصعبة بشكل خاص ، التي تتطلب تنظيماً واعياً للسلوك ، تتعزز ارادة الانسان وتتصلب . ومن اللازم ان نشير في هذه العلاقة إلى التالي : فالتمظهر الارادي للشخصية يمتلك مؤشرات خاصة وعامة . حيث يجب ان تتشكل ، على سبيل المثال ، عند الرياضي ، كما اشار بحق/ آ . س . بوني/(٤) ، الارادة بشكل عام ، هذا يعني ، الاستعداد للتوتر الارادي ولتخطي الصعاب في اية ظروف . ومن الضروري في الوقت نفسه تطوير الاستعداد لتخطي الصعوبات في هذا النوع من الرياضة . وتُظهر التجارب ، على سبيل المثال ، انه على الملاكم والمتزلج وعلى القافز (إلى المسبح) ان

يكونوا شجعاناً . ولكن شجاعتهم غير متطابقة . فالملاكم لا يستطيع التغلّب على صعوبات التقفز – ولا يُظهر شجاعة مناسبة ، كما ان القافز لا يُظهر شجاعة في ظروف الملاكمة . ويمتلك العمل المنظم اليومي ، اهمية من الدرجة الاولى في تطوير الارادة وتشكيل الخصائص الارادية الشخصية . وترتبط الشخصية في العمل بواسطة الواجبات مع الاعضاء الآخرين للجماعة : لكي تقوم بتنفيذ هذه الواجبات ، عليها أن تخُضع سلوكها للمهمات الكلدحية الواقفة امام الجماعة .

* * *

مراجع الباب السابع عشر

١ ـ فيدنوف . آ . ف . تربية إرادة التلميذ في عملية النشاط التعليمي ، موسكو . أكاديمية العلوم في روسيا الاتحادية . ١٩٥٧؛

٢ ـ الخصائص العمرية لإرادة التلميذ . معهد التربية الحكومي في ريزان . ١٩٧١ . المجلد ١٠٠ ؛

٣ ـ غوريفتش . ك . م . تربية الارادة في عملية التعليم الارادي. موسكو . المدرسة العليا . ١٩٧١

٤ ـ كوتيرلو ف . ك . تطور السلوك الارادي عند الأطفال قبل سن المدرسة . كييف . مدرسة راديان . . ١٩٧١ .

٥ ـ سيليفانوف . ف . ي . الارادة وتربيتها . موسكو . دار العلم . ١٩٧٦ .

هوامش الباب السابع عشر

١ ـ سيننشونوف . ى . م . لمن نضع علم النفس وكيف . المؤلفات المختارة الفلسفيةوالبيسكولوجية . موسكو الاصدار السياسي . ١٩٤٧. ص ٢٩٨

٢ ـ فريدرك انجلز . أنتي دوهرنغ . ماركس انجلز. المؤلفات الكاملة . الاصدار الثاني ، المجلد ٢٠ الصفحة ١١٦ .

٣ ـ المرجع نفسه .

٤ ـ انظر بوني آ . ش . نبذة عن علم نفس الرياضة . موسكو. التربية البدنية والرياضة . ١٩٥٩ .



القسم الرابع

الخصائص الفردية- التصنيفية للشخصية


Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

الباب الثامن عشر
المزاج

١ ـ مفهوم المزاج :

تعريف المزاج : يُفهم من المزاج الخصائص الطبيعية للسلوك ، والنموذجية لانسان محدد ، التي تظهر في ديناميكية وحيوية وتوازن ردود الافعال على التأثيرات الحياتية . لا يرتبط السلوك فقط بالشروط الاجتماعية ، ولكن حتى بخصائص التنظيم الطبيعي للشخصية . وبالضبط فان المزاج مشروط بالتنظيم البيولوجي للفرد ، والذلك يكتشف باكراً جداً وبشكل دقيق واضح عند الاطفال اثناء اللعب والدروس والمخالطة .

يلوّن المزاج كل التجليات النفسية للفرد ، ويؤثر على طابع سير الانفعالات والتفكير والفعل الارادي ، ويؤثر على وتيرة وايقاع الكلام . ويجب ان نفهم في الوقت نفسه ان المزاج لا يرتبط لا بالاهتمامات ولا بالميل ولا بالمواقف الاجتماعية ، ولا يرتبط بالتربية الاخلاقية للشخصية .

دراسة المزاج . لقد بدأت دراسة المزاج منذ القدم . ان الاطباء ابيقراط ومن بعده غالين وبملاحظتهم للخصائص الفردية لسلوك الناس ،

قاموا بمحاولة وصف وتفسير هذه الخصائص . ومن المتفق عليه اعتبار الطبيب الاغريقي القديم ابيقراط (القرن الخامس قبل الميلاد) مؤسس دراسة المزاج . اعتبر ابيقراط انه يوجد في جسم الانسان اربعة انواع من السوائل : الدم ، والبلغم ، والمادة السوداء ، والمادة الصفراء . ويبدو الانسان بصحة جيدة عند الامتزاج الصحيح لهذه السوائل ، على حين يبدو مريضاً عند امتزاجهم غير الصحيح . حيث تسود احدى هذه السوائل وتحدد مزاج الانسان . ولقد بقيت تسمية الامزجة باسماء السوائل حتى أيامنا هذه . وهكذا فالمزاج الصفراوي مأخوذ من كلمة صفراء Chole ، والمزاج الدموي من كلمة دم Sanguis ، والمزاج البلغمي من كلمة بلغم Phlegma ، والمزاج السوداوي من كلمة سوداء Melan Chole . لقد اعتبر ابيقراط ان المزاج يرتبط الى درجة معينة بنمط حياة الانسان وبالظروف المناخية . وهكذا ، فالبلغم يتراكم خلال النمط الهادىء للحياة ، على حين تتراكم الصفراء خلال الحياة الحركية والنشطة — ومن هنا تمظهرات المزاج الموافقة . لقد وصف أبيقراط انواع المزاج بشكل صحيح ، ولكنه لم يستطع تفسيرها علمياً .

ولقد تمّ لاحقاً تقديم ، عدا النظريات الأخلاقية ، النظريات الكيميائية والفيزيائية والتشريحية ، ونظريات الاعصاب والنظريات البسيكولوجية بشكل خالص . الاّ انه ولا واحدة من هذه النظريات تقدم التفسير الصحيح والكامل لطبيعة المزاج .

ويعود الفضل العلمي العظيم لـ بافلوف الذي اكتشف خصائص النشاط العصبي الراقي . وأظهر أن الامتزاج الفطري لهذه الخصائص هو

الذي يميز ما يسمى بالمزاج .وخلافاً لسابقيه ، لم يأخذ بافلوف من اجل البحث ، التكوين الخارجي للجسم ، كما فعل ذلك الطبيب النفسي الالماني/ **كريتشمير** / ولا بنية الاوعية /**ب.ف / ليسغافت**، وإنما اخذ الكائن الحي ككل ، وابرز فيه الدماغ كمكون يقوم اولاً : بتنظيم نشاط كل الاعضاء والانسجة ، ثانياً : يوحد ويوافق في منظومة بين انشطة مختلف الاجزاء ؛ ثالثاً ، يعاني من تأثير كل الاعضاء ، ويعيد تنظيم نفسه وظيفياً تحت تأثير النبضات المرسلة اليه ؛ رابعاً ، يعتبر صراحة ، عضو ارتباط العضوية مع العالم الخارجي .

٢ – انواع النشاط العصبي الراقي – الاساس الطبيعي للمزاج :

لقد اكتشف بافلوف بواسطة طريقة الارتكاس الشرطي قانونية النشاط العصبي الراقي ، والخواص الاساسية للعمليات العصبية – للاثارة والكبح . ان الخصائص الاساسية للعمليات العصبية هي التالية :

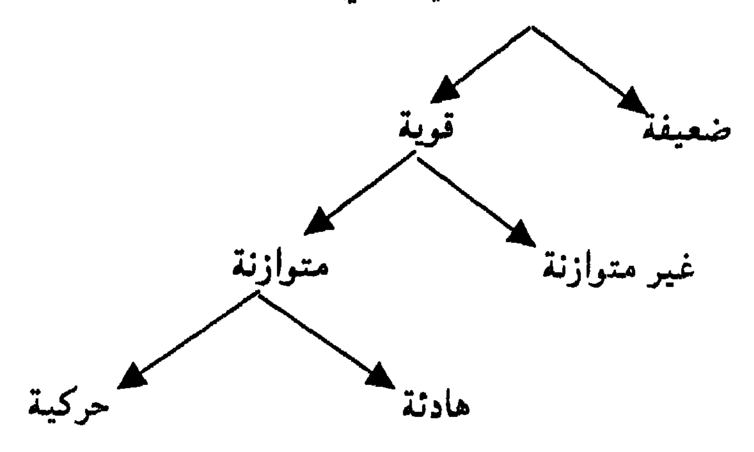
١ – القوة ، ٢ – التوازن ، ٣ – القدرة على الحركة .

تعتبر قوة العمليات العصبية مؤشراً على قدرة الخلايا العصبية والجملة العصبية ككل على العمل . فالجملة العصبية القوية تتحمل جهداً كبيراً ولفترة طويلة ، في الوقت الذي تنهار فيه ، وفي هذه الشروط الجملة العصبية الضعيفة .

التوازن – هو توازن Balance محدد لعمليات الاثارة والكبح ، ويمكن ان تكون هذه العمليات متوازنة الواحدة مع الأخرى ، ويمكن أن تكون متوازنة – احدها يمكن ان يكون اكثر قوة من الآخر.

القدرة على الحركة : هي سرعة استبدال احدى العمليات بأخرى . وتؤمن التكيّف مع تغيرات الظروف الحادة وغير المنتظرة .

ان التركيب الفريد لهذه الخصائص يميز الانواع الخصوصية للنشاط العصبي . اننا غالباً ما نواجه اربعة انواع : ثلاثة منها عزاها بافلوف الى النوع القوي ، ورابعها الى النوع الضعيف . وقُسمت الانواع القوية بدورها الى متوازنة وغير متوازنة. والمتوازنة الى حركية وهادئة (بطيئة الحركة) . شكل ٢٦ .



الشكل ـ ٢٦ ـ

تصنيف أنواع النشــاط العصبي الراقي

انواع النشاط العصبي : وبالنتيجة تم اختيار التصنيف التالي :

١ً ــ نوع النشاط العصبي القوي وغير المتوازن (الجامح) ، الذي يتميز بعملية اثارة قوية وعملية كبح أقل قوة .

٢ً ــ نوع النشاط العصبي القوي والمتوازن (عملية الاثارة ، توازن عملية الكبح) والحركي .

٣ً ــ نوع النشاط العصبي القوي المتوازن ، البطيء الحركة (اكثر هدوءاً بالشكل الخارجي « رزين ») .

٤ً ــ نوع النشاط العصبي الضعيف الذي يتميز بضعف عمليات الاثارة والكبح ، وبضعف قدرة (بطء حركة) العمليات العصبية على الحركة .

لقد اثبتت **أبحاث /ف.د. نيبيليتسينا/** ، ان النوع الضعيف يمتلك حساسية مرتفعة ، حيث يستطيع بفضلها ان يتكيّف بنجاح مع ظروف الحياة .

هذه الانواع من النشاط العصبي تعتبر عامة كما من اجل الحيوانات كذلك من اجل الانسان . ومن غير الممكن ان نعتقد ان الانواع الاربعة المشار اليها للنشاط العصبي يمكن ان تستنفذ كل تنوعَ اشكال سلوك الفرد . لقد اعتبر بافلوف ان هذه الانواع الاكثر تكراراً وحِدَّةً والتي يبرزها (يقدمها) الواقع بشكل واضح هي اساسية ، ويقع فيما بينها اشكال وسطية وانواع انتقالية . ويمكن ان نراجه وسط الناس تغايرات (تمايزات) كثيرة العدد للانواع الاساسية . اعتبر بافلوف انه من اللازم معرفة هذه الاشكال والانواع الانتقالية والوسيطة من النشاط العصبي من اجل الاستقصاء الصحيح في السلوك الانساني .

هذه الانواع الوسيطة يمكن ان تكون نتيجة للارهاصات (الصفات الموهوبة) الطبيعية او ان تتشكل من الانواع الاساسية خلال عملية نشاط الفرد الحياتي تحت تأثير الظروف الحياتية .

تغيّر خواص النشاط العصبي : ان نوع النشاط العصبي فطري ، ومن المستبعد كلياً ان يتغير ، بيد أن بافلوف برهن تجريبياً امكانية تغير بعض خواص نوع النشاط العصبي .وهكذا ، لدى النوع الجامح ، حيث عملية الاثارة القوية لاتتوازن مع عملية الكبح الاقل قوة ، بدا ممكناً عن طريق التدريب بلوغ زيادة ملحوظة وذات اهمية لقوة عملية الكبح والوصول بها الى التوازن مع عملية الاثارة . ومن هنا يستنتج بافلوف : انه لدى النوع ذي عملية الاثارة القوية من الممكن عن طريق التدريب بلوغ حالة كبح قوية كافية لتوازن عملية التهيّج . وهذا ما اعطى الاساس للكلام ، على سبيل المثال ، عن احتمالات عديدة للنوع الجامح . وبهذا الشكل (ممكنٌ النوع الذي عنده عملية الاثارة قد بلغت القوة القصوى ، في حين عملية الكبح ضعيفة) وهناك احتمال آخر حيث كلتا العمليتين قويتان ولكن عملية الاثارة تفوق المستوى الاعتيادي واخيراً الاحتمال الثالث حيث قوة عمليّي الاثارة والكبح تبلغ مستوى واحداً تقريباً .

واقد اورد بافلوف امثلة ، تُظهر أنّ عدم التوازن الاولي يمكنه مع مرور الزمن وبواسطة التمارين البطيئة والمتكررة ، ان يُعدّل «يساوى» الى درجة ملحوظة .

رأى بافلوف بانه عن طريق التدريبات الطويلة والمتناسبة مع طاقة (قدرة) الفرد من الممكن تقوية الجملة العصبية ذات النوع الضعيف . ان الانسان ذا الخصائص الواضحة للنوع الضعيف من النشاط العصبي يمكنه فيما بعد وفي ظروف مؤاتية للحياة والتربية ان يعالج بنجاح مختلف المسائل الحياتية .

ان التجارب اللاحقة اظهرت ، بأن قدرة العمليات العصبية على الحركة تعتبر خاصة العمليات العصبية الاكثر تغيّراً في تاريخ تطور الفرد .

٣ ـ انواع المزاج وميزاتها البسيكولوجية :

لقد طابق بافلوف بين نوع النشاط العصبي والمزاج ، الا انّ التجارب اللاحقة اظهرت بان نوع النشاط العصبي لا يتطابق دائماً مع نوع المزاج . فمن الواضح ، بانه لا تؤثر على المزاج فقط خصائص الجملة العصبية ، ولكن حتى التنظيم الجسدي Somatic Organization للشخصية ككل حيث ينبغي النظر الى نوع النشاط العصبي كارهاصات للمزاج ، وهكذا ، فقد أُثبت بانه في سائر الظروف المتساوية يُلاحظ على الأغلب السلوك الدفاعي ـ السلبي عند الحيوانات ذوي النوع الضعيف من الجملة العصبية ، اما السلوك العدواني فيلاحظ عند الحيوانات ذوي النوع القوي غير المتوازن من النشاط العصبي .

لقد ارجع الكثير من علماء النفس في الماضي ظهور المزاج الى الوسط الانفعالي . وفي واقع الامر لا يظهر المزاج فقط في الاوساط الانفعالية ولكن في العمليات التفكيرية والارادية ايضاً.وعندما يدور الكلام على مزاج الانسان لا يؤخذ بعين الاعتبار ديناميكية العمليات البسيكولوجية المعزولة وانما كل منظومة (جملة) الخصائص الديناميكية لسلوك الشخصية المتكامل . ان المزاج بهذا الشكل ، ليس شيئاً آخر سوى ، الميزة Characteristic الأكثر عمومية للجانب الباعثي ـ الديناميكي لسلوك الانسان ، المُعَبِّرة في الغالب عن خصائص النشاط العصبي .

لنبحث في ميزات انواع المزاج الاربعة .

المزاج الصفراوي : يتميز ممثلو هذا النوع بسرعة التهيج المفرطة ، وبنتيجة ذلك يتميزون بالسلوك غير المتوازن . ان الصفراوي سريع الغضب (حاد الطبع) وعدواني ومستقيم في علاقاته وحيوي في نشاطه. ويتميز الصفراويون بالدورية (المعاودة) في العمل ، انهم بكل شوق وولع قادرون على الانكباب على العمل والولع به . وانهم في هذا الوقت القادرون على تخطي الصعاب والعوائق في الطريق الى الهدف . ولكن ها هي القوى تُستنزف وتهبط الثقة في الامكانيات وتسود حالة نفسية كئيبة وفي هذه الحالة لا يعملون اي شيء . وهذه الدورية (التعاقب ، المعاودة) هي نتيجة توازن نشاطهم العصبي . يصف بافلوف هذه الحالة كالتالي : « عندما لا يوجد لدى إنسان قوي هذا التوازن فانه بولعه بعمل ما يضغط بإفراط على وسائله وقواه . وفي النهاية او في آخر المطاف يتحطم ، حيث يكون قد استنزف قوى اكثر من اللازم ، وعمل حتى ذلك الحدّ حيث لا شيء يمكن ان يساعده » .

المزاج الدموي : يصف بافلوف ممثلي هذا النوع من المزاج كشخصية متوقدة النشاط ومنتجة ولكن فقط عندما يوجد لديها عمل ممتع وهذا يعني تهيجاً (استثارة) دائماً . وفي حال عدم وجود هذا العمل ، يغدو الانسان صاحب هذا المزاج مملاً ومترهلاً . والشيء المألوف لصاحب المزاج الدموي القدرة الكبيرة على الحركة والتكيف السهل مع ظروف الحياة المتغيرة . ويجد بسرعة التواصل مع الناس . وهو اجتماعي ولا يشعر بالحرج في الموقف الجديد وهو في الجماعة مرح ومبهج ويُقبل بكل رغبة على العمل الحقيقي وقادر على التسلية . بيد انه عندما يتطور العمل

النشيط ، فانه يمكن ان يفتر بسرعة كما انه ينجذب بسرعة فيما اذا كفّت القضية عن الاستحواذ على اهتمامه وفيما اذا كانت تتطلب الكد والصبر وتمتلك طابعاً اعتيادياً . وتنشأ الانفعالات لدى صاحب المزاج الدموي بسهولة وتتغير بسهولة . وهذا احد شروط تخلّصه السريع من الحالة النفسية الكئيبة فيما لو نشأت والاستمرار في حالة معنوية متفائلة دائماً ، فيما اذا كانت الظروف تستثيره بشكل كافٍ وتجره الى هذه القضية او تلك .

ان السهولة ، التي تتشكل بها وتتجدد الروابط الوقتيه الجديدة . والقدرة الكبيرة على الحركة تميز مرونة الذهن . ويميل الدموي الى الظرافة والفكاهة ويلم بسرعة بالشيء الجديد ويحوّل انتباهه بسهولة ، وهو منتج اثناء العمل المتنوع والديناميكي . ان العمل الذي يتطلب ردّ فعلٍ سريع وتوازناً في الوقت نفسه هو اكثر ما يلائمه .

المزاج البلغمي : ان الانسان ذا المزاج البلغمي حسب تصنيف بافلوف انسان هادىء متوازن ومستقيم دائماً ودؤوب وشغيل عنيد في الحياة .ان التوازن وبعض البطء في العمليات العصبية تسمح للبلغمي وبسهولة ان يبقى هادئاً في مختلف الظروف ، وفي حال وجود كبحٍ قوي موازن لعملية الاثارة ليس من الصعب عليه ان يضغط دوافعه ونزواته (انفعالاته) ويستطيع ان يتبّع بدقة برنامج حياته المرسوم والنظام في العمل ولا ينشغل بالبواعث التافهة ،ويستطيع البلغمي ان يقوم بتنفيذ عمل يتطلب صرفاً منتظماً للقوى وتوتراً طويلاً ومنهجياً (المواظبة ، الانتباه الثابت والصبر) . قال بافلوف « من المفهوم ، ان كل انتظام

حياتي وكل النظام العادي للسلوك مؤسس على انه يوجد عندي توازن في عملي وراحتي وفي عمليات الاستشارة والكبح » .

ان البلغمي إنسان رصين ولا يصرف قواه عبثاً : بحسابه إياها يصل بالقضية حتى النهاية وهو مستقيم في علاقاته واجتماعي ضمن الحدود ولا يحب الثرثرة الفارغة . اما عيب البلغمي فهو الخمول Inert وقلة الحركة حيث يحتاج الى بعض الوقت للتنبه ومن اجل تركيز اهتمامه وتحويله من موضوع الى آخر الخ. ويؤثر الخمول (قلة الهمة) على جمودية قوالبه وصعوبة تجديدها بحيث يؤدي إلى التثبيت الزائد للطبع وعدم كفاية مرونته . إلا ان هذه السمة — الخمول — تمتلك جانباً ايجابياً : حيث تؤمن عدم التسرع والإحكام (الإتقان) والمواظبة ككل ، وتحدد الطبع . ويُقبل البلغميون بشكل خاص الى العمل الذي يتطلب منهجية وبرودة أعصاب وقدرة طويلة على العمل .

المزاج السوداوي : يتميز ممثلوا هذا النوع بحساسية انفعالية عالية .

ان السوداويين منغلقون بعض الشيء وخاصة اذا تقابلوا مع اناس جدد ، وغير حاسمين في الظروف الصعبة ويعانون من خوف قوي في المواقف الخطرة .

يؤدي ضعف عمليات الاثارة والكبح في حال عدم توازنهم (حيث يسيطر الكبح) الى ان كل تأثير قوي يكبح نشاط السوداوي وينشأ عنده كبح زائد على الحد Out of Limite ويؤثر على السوداوي بشكل خاص حتى الباعث الضعيف ويتفاعل عنده ذاتياً كباعث قوي ولذلك

يميل السوداوي الى ان يستسلم للانفعالات من جراء البواعث التي لا أهمية لها .
ويمكن للسوداوي ان يكون ، في الحالة العادية والجيدة منها بشكل خاص
وفي الجماعة الحميمة ، اجتماعياً To come in contact الى حد ما وان
يقوم بالعمل المكلّف به بنجاح وان يظهر المواظبة ويتخطى الصعاب .

إن ممثلي انواع المزاج الاربعة الاساسية يمكن ان يسلكوا « يتصرفوا »
بشكل مختلف في الحالة الواحدة المتشابهة ، وللتوضيح نورد المثال التالي :
أربعة اصدقاء ذوو سمات بنية من الامزجة تأخروا عن المسرح .والسؤال :
كيف يتصرفون في هذه الحالة ؟ فالصفراوي يدخل في نزاع مع البواب
« مدقق البطاقات » محاولاً المرور الى الصالة الى مكانه ويؤكد بأن
الساعة في المسرح تسرع وانه سوف لا يزعج احداً ويحاول دفع البواب
والإفلات الى مكانه .

والدموي يفهم بسرعة بانهم لا يسمحون بالمرور الى الصالة ولكن
المرور الى الطوابق العليا اسهل ويركض الى فوق عبر الدرج .

اما البلغمي عندما يرى بانهم لا يسمحون بالمرور الى الصالة يفكر
« المشهد الاول دائماً غير ممتع ادخل الآن الى البوفيه وانتظر الاستراحة » .

ويقول السوداوي « لا يحالفني الحظ دائماً . مرة في العمر جئت
الى المسرح وها أنذا لم اوفق » ويسافر عائداً الى البيت (جمع المواد آ.ن .
دافيد وف) .

وهكذا فالمزاج يؤثر على طابع النشاط « الفعالية » (في القدرة على
العمل ، والتواصل أو الاحتكاك الاجتماعي)وعلى سهولة التأقلم مع
الظروف المتغيّرة .

المزاج وحالة الشخصية : من الواجب ان نتذكر ان لوحة سلوك الانسان لا ترتبط فقط بخصوصية نوع المزاج ولكن حتى بحالة الجملة العصبية التي ترتبط بدورها بالاحوال والتأثيرات الحياتية المتراكمة بشكل مباشر . ويمكن ان نلاحظ احياناً بأن البلغمي المستقيم والهاديء يُبدي في ظروف معينة ومعلومة ثورة انفعالية ويسلك كالصفراوي ، وهذا الاخير يسلك ايضاً في ظروف محددة كانسان سوداوي المزاج : حيث يعاني من الشعور بالانقباض وعدم الثقة الخ ، ولقد ادّت ملاحظات مشابهة لبعض علماء النفس الى الاستنتاج بانه توجد امزجة مختلطة . وهذا الرأي غير مؤسس بشكل كافٍ . والاصح الكلام عن انواع وسطية .

وبالرغم من اختلاف لوحة السلوك عند هذا الانسان او ذلك تبعاً للحالات ، فانه من الضروري عندتحليلهاأن نأخذ بعين الاعتبار الخصائص التصنيفية للانسان . إذا انه حتى الحالات الناشئة تبدو مميزة لانواع محددة من الجملة العصبية . وهكذا فالنموذجي بالنسبة الى الصفراوي هو حالة الحماسة او الثورة العاطفية ، وبالنسبة الى البلغمي التماسك الهاديء وبالنسبة للسوداوي عدم الثقة الخ . وتعتبر هذه الحالة بالتالي مؤشراً للخصائص التصنيفية للانسان . وفي تلك الحالات التي يستجيب فيها المرء للتأثيرات بشكل غير نموذجي ، من الضروري النظر الى طابع التأثير ذاته وعندها يتوضح بأن رد الفعل ذاك غير النموذجي يبدو عادياً .

فالصفراوي على سبيل المثال يفور في كل مرة بثورة من الغضب وذلك عندما توجه اليه ملاحظة لاذعة — وخاصة اذا مسّت كبرياءه . اما البلغمي فعلى العكس حيث يتقبل الملاحظة الوحيدة بهدوء اما إذا

تكررت (أو حتّى فكاهة في حقه) عدة مرات خلال يوم او يومين او ثلاثة ايام ، عندها تحين اللحظة التي يستدعي فيها هذا الفعل ثورة الغضب وبقوة مساوية لثورة الصفراوي . من الممكن الافتراض بأن الصفراوي يتميز بتفريغ الطاقة المباشر والسريع في الوقت الذي يجمع فيه البلغمي الطاقة ويراكمها ويجري التفريغ فقط عندما تبدأ عملية الاثارة « المتراكمة » بتخطّي الكبح القوي .

ويمكن قول الشيء نفسه حتّى عن حالة الانقباض وعدم الثقة . وتنشأ هذه الحالة عند الصفراوي نتيجة التعب الشديد بعد نشاط متوتر وطويل في الوقت الذي تنشأ فيه هذه الحالة عند السوداوي نتيجة التوتر القصير الامد أو في شروط التغير الجذري لظروف الحياة او المخالطة . كل هذا من الضروري معرفته وأخذه بعين الاعتبار لكي نستطيع البحث في خصائص مزاج الانسان .

المزاج والنشاط : يتطلب النشاط في احدى الحالات ردود افعال قوية وسريعة وفي حالات أخرى يتطلب افعالاً سلسلة وبطيئة . ولكل نوع من النشاط وتيرته وديناميكيته . وبانهماك الانسان في هذا النشاط أو ذاك يطور عنده بشكل حتمي السمات التي يتطلبها ذلك النشاط وتساعد الخصائص الطبيعية للشخصية ، في بداية النشاط على نجاح النشاط أو تكبحه ولكن بعد ذلك وعند الانشغال الطويل الامد بهذا النوع من النشاط فإن هذه الخصائص تتكيّف ويصبح تجليها مطابقاً لمتطلبات النشاط . انه لمن الصعب جداً على سبيل المثال ، بالنسبة للصفراوي ان يقوم في البداية بنشاط يتطلب حركات منسجمة وسلسلة ذات تواتر بطيء وهادىء حيث خصائصه الطبيعية على نقيض السمات المطاوبة ،

وسوف يبدي الصفراوي عدم الصبر وحدة الحركات والاندفاع .
الا انه بمقدار مراقبة الاخطاء وإدراك نواقصه ستتطور عنده وتتدعم وتائر وديناميكية جديدة للعمليات النفسية وبالتالي سيخضع المزاج لمتطلبات النشاط . ويضفي المزاج بتأثيره حتى على النشاط المدرسي للتلميذ ، وهذا ماينبغي ان يأخذه المعلم بعين الاعتبار . وهكذا فالبلغميون الذين يستدعيهم المعلم للاجابة على الاسئلة يستجيبون ببطء على السؤال ويمكن ان يتكوّن انطباع بانهم لا يعرفون الدرس او لم يسمعوا السؤال .

ومن الضروري ان تكون صبوراً جداً وان لا تستعجل البلغمي الاجابة ، وعلى العكس ، فإنّ تسرّع الدموي واندفاع الصفراوي يمكن أن يؤدي الى عدم التبصّر في الاجابة وهذا ما يجب اخذه بعين الاعتبار أيضاً. ومن الضروري بشكل خاص أن تكون منتبهين ولطيفين مع السوداوي الحساس جداً، الانسان الذي ينجرح بسهولة. وبالنسبة للعلاقة مع السوداوي فانه من غير اللائق لا النكتة ولا السخرية .

بالاضافة الى ذلك يجب على المعلم بشكل لبق ولكن دائماً وذلك بتصعيده (تصعيبه) باستمرار لاختبارات محددة وللتمرّن على الاجابات ، ان يسعى لتحسين خصائص المزاج غير المتطورة بشكل كاف وانيكبح من اشكاله السلبية .

تجلي المزاج في عمر الطفولة : ان اكثر تجليات المزاج الطبيعية والبسيطة نحن نلاحظها في عمر الطفولة . وبقدر ما يكبر الطفل تتعقد علاقاته المتبادلة مع العالم وبالتالي يشعر بتأثير هذا العالم . حيث الخصائص المتغيرة للمزاج تبدو وكأنها تتموّه أو تتستر . وتُفسّر صعوبة ابراز

المزاج في المرحلة الاعلى من التطور بان خصائص المزاج تتشابك مع سمات الطبع وتتمظهر داخل اشكال جديدة للعلاقات . ولذلك غالباً ما تدّعي تجليات المزاج سمات الطبع (وهذا طبيعي تماماً) وعلى العكس تدّعي سمات الطبع تجليات خصائص المزاج او غالباً ما تنم تبديات المزاج عن سمات الطبع (وهذا طبيعي تماماً) وعلى العكس تنمّ سمات الطبع عن تجليات خصائص المزاج .

وتؤكد التجارب المنجزة ، بان انواع النشاط العصبي والمزاج ، يمكن ان تكتشف باكراً جداً . وجد ٪ ي . ب . ايرس ٪ كل أنواع المزاج المفصح عنها عندما درس أمزجة تلاميذ الصف الثالث (العمر من ٩ — ١٠ سنوات) .

وبهذا الشكل يتمّ اكتشاف ظهور المزاج في الشكل « الخالص » في أعوام الطفولة الباكرة عندما يمثل في ذاته الشكل الاساسي لردّفعل الشخصية . ويجري خلال مسيرة الحياة تحولات نوعية لتركيب الشخصية حيث تضعف خلال عملية التطور بعض سمات المزاج وتنوى سمات اخرى بحيث يؤدي الى بعض التغيير في السلوك ككل . وترتبط كل هذه العملية المعقدة من تطور التحولات النوعية في السياق النهائي بخط حياة الشخصية والتربية والنشاط .

وتؤثر ظروف الحياة على الخواص الوظيفية لنشاط الجملة العصبية كأساس مادي لتبديات المزاج الخصوصية . وهكذا ، فان بعض الظروف تساعد على تطوير قوة وسرعة جريان العمليات النفسية وسرعة التأثر والاستثارة الانفعالية ، اما بعض الظروف الاخرى نعلى العكس، تؤثر بشكل كابح وتقمع النعالية وتساعد على تطور التواتر النفسي البطيء .

٤ ـ الترابط المتبادل للمزاج وخصائص الشخصية الأخرى :

ان توصيف الشخصية ذات الجانب الاندفاعي ـ الديناميكي يمتلك اهمية جوهرية لفهم السلوك وبالقدر الذي يُظهر فيه الانسان الطاقة وعدم التعب والقدرة على الشغف بحماسة والتوازن وسهولة التعامل (الاحتكاك) مع الآخرين، كل هذا ينم عن الخصائص النوعية للشخصية وعن امكاناتها التي تؤثر بشكل محدد على النشاط الكادحي والفعالية الاجتماعية وسلوك الفرد .

المزاج والعلاقات : ينبغي القول بأنّ لوحة سلوك الانسان في أطُر المزاج يمكن ان تتحدد بعلاقات الانسان ، التي تُخفي وقتياً أو تُغيّر الطبيعة أو بشكل ادق المميزة لشكل المزاج الحالي . وهكذا مثلاً فإن قوة ردة الفعل ودرجة القدرة على الحركة والتوازن ترتبط بطابع علاقات الانسان بالمهمة أو بالشخص الآخر الذي يتقدم المطالب وترتبط باهتمامات وحاجات واتجاهات الشخصية .

وعند العلاقة الايجابية بالعمل تتسارع وتائر وايقاع العمل ويكبح الانسان بقدرة اكبر ولا يتعب لفترة طويلة ، وعلى العكس من ذلك ، يُلاحظ في العلاقة السلبية وتيرة بطيئة للعمل ويحلّ بسرعة الشعور بالتعب وتهبط حيوية النشاط . ويكتشف بشكل واضح وخاص ارتباط ديناميكية وحيوية الحياة الانفعالية بعلاقة الشخصية بمختلف احداث الحياة . وبالتالي فانه من الضروري عند تحليل سلوك الانسان ان نأخذ بعين الاعتبار ليس فقط الحالات الوقتية ولكن حتى العلاقات الثابتة وطابع الشخصية ككل . وفقط في الظروف الاخرى المتساوية من الممكن تقييم قوة وضعف ، توازن وحركيّة الناس الذين يتم المقارنة بينهم .

المزاج وتهذيب السلوك :

يرتبط ظهور المزاج بثقافة الانسان العامة وهكذا يوجد اناس لا يريدون فقط الا يضبطوا انفسهم وانما على العكس يظهرون عن قصد حالتهم الانفعالية وثورة الغضب والفرح واليأس الخ . والاكثر من ذلك فان البعض يتهيجون ويعرضون على مرأى الآخرين مزاجهم الضعيف او القوي لكي يسببوا الخوف او التعاطف عند الآخرين . وهؤلاء الناس غالباً ما يبررون بمزاجهم وبـ « اعصابهم » معللين بذلك سرعة تأثرهم الخاص وفجاجتهم وعدم لباقتهم او حتى الشقاوة. هولاء اناس غير مهذبين ودون تربية. وتكمن الثقافة في ان الانسان يبني سلوكه طبقاً للاخلاق المتبعة في المجتمع ،ويجب على الشخصية ان تأخذ بعين الاعتبار الناس الآخرين وحالتهم ،والتعامل برقة مع الناس المحيطين ، وتتحاشى بكل الوسائل أفعالاً يمكن ان تحرجهم . ومن أجل ذلك يجب ان يكون الانسان متماسكاً .

فالصفراوي المثار يملك زمام نفسه ولا يسمح بطعنات فظة تجاه الآخرين ويحول انتباهه الى موضوع آخر أو يبتعد عن الحالة التي تسبب الاستثارة . ويمكن للسوداوي ألا يذعن لا للخوف ولا للذعر . وتتحدد ثقافة (تهذيب) السلوك ليس فقط بمعرفة الأخلاق والمباديء ومعايير السلوك ولكن حتى بالتربية الاخلاقية ككل وخاصة بوجود العادات الراسخة وطرائق السلوك . ويمكن ان يكون الناس من مختلف الأمزجة ، ولكن الثقافة العالية تحدد استقامة سلوكهم ولطفهم وهيبة شخصيتهم . وتمتلك الارادة عدا السمات الاخلاقية أهمية كبيرة في تنظيم السلوك وخاصة المزاج .

المزاج والارادة : الفعّالية الارادية المتشكلة على اساس هذا المزاج أو ذاك تعكس خصائصه . وهكذا ، يمكن ان يتشكل بشكل اسرع ، على اساس المزاج البلغمي ، شكل الارادة الذهني والمنتظم Methodic ، وعلى اساس المزاج الصفراوي ـ الشكل الانفعالي ـ المتهور . ومن جهة اخرى تسمح بدورها سمات الطبع الارادية المتشكلة باستيعاب خصائص المزاج وتنظيم تمظهرها خلال عملية النشاط .

وتسمح الارادة القوية للانسان بضبط وحتّى بـ « استبعاد » التهور وبالتحكم بانفعالاته . عملية الاشتراطية المتبادلة تلك في تطور الارادة والمزاج لا تجري دائماً بشكل سلس ومتساو . وتعيق الخواص السلبية المتأصلة للمزاج تشكل السمات الارادية للطبع . وتُلاحظ بعض الاحباطات وغالباً ما ينتصر التهور والاندفاع على الارادة العاقلة وخاصة في لحظات الحياة الحرجة . بيد ان الارادة المتأصّلة تسمح للشخصية بالاستيعاب التدريجي لخواص المزاج ويمكنه ان يخضعها في الظروف المناسبة . ويعتبر منتهياً الاستحواذ الداخلي لديناميكية العمليات النفسية ، عندما يصبح الايقاع النفسي الجديد عادياً . وتندمج الديناميكية الطبيعية في السياق النهائي مع التوازن (الايقاع) الارادي للسلوك .

* * *

مراجع الباب الثامن عشر

١ً – كوفاليوف .آ.غ. بسيكولوجيا الشخصية . الاصدار الثالث . موسكو . دار التنوير ١٩٧٠ الفصل الخامس .

٢ً – ميرلين . ف.س . تحقيق عن نظرية المزاج . موسكو . دار التنوير ١٩٦٤ .

٣ً – نيبيليتسين . ف. د . الخواص الاساسية لجملة الانسان العصبية . موسكو . التنوير . ١٩٦٦ .

هوامش الباب الثامن عشر

١ً – اوساط بافل . موسكو لينينغراد . اصدار اكاديمية العلوم في الاتحاد السوفيتي . ١٩٤٩ المجلد الثاني . الصفحة ٥٣٣

٢ً – المرجع ذاته . المجلد الثاني . ص ٥٣٣ .

* * *



الباب التاسع عشر
الطبع
Character

١ ـ مفهوم الطبـع :

جوهر الطبع : الطبع ـ هو قرادة تكوين النشاط النفسي الظاهر في خصوصيات السلوك الاجتماعي للشخصية وفي الدرجة الأولى في العلاقات مع الناس والعمل ومع الذات .

وغالباً ما يوصف الانسان في الحياة اليومية كانسان أناني أو جماعي Collective طيب أو بخيل ، لبق أو فظ ، حازم أو غير حازم ، دؤوب ، يقبل الايحاء (التلقين) أو مستقل ، شجاع أو يثير الفزع ، متواضع أو متباه ، حاد أو فاتر الخ . ونرى مما سبق ان الطبع هو شكل متكامل (وحيد ، كامل) يتضمن الخصائص الاكثر تنوعاً للتكوين النفسي للشخصية . إلاّ أنّ الأهمية الحاسمة والمُحددة في الطبع تمتلكها الخواص الاخلاقية ـ الارادية ، حيث ترتبط بها خصائص السلوك الاجتماعي ونشاط الشخصية .

وكقاعدة يتشكل الطبع بالتدريج في عملية المعرفة والنشاط العملي . أما كمال الطبع وقوته فترتبطان بدائرة الانطباعات وتنوع النشاط .

وهناك ، حيث حياة الشخصية محدودة بأطُر ضيّقة (لا تخرج خارج حدود البيت) ومعزولة عن الاتجاه الاساسي للحركة الاجتماعية ، هناك من الطبيعي أن يتكون طبع جامد ومحدود . وعلى العكس من ذلك ، فإنه هناك حيث يحصل الناس على انطباعات غنيّة ويشاركون بنشاط في حل القضايا الاجتماعية ويعيشون حياة عامرة ، فإن تفكيرهم يحمل أيضاً طابعاً عاماً كأيّ تمظهر آخر للحياة .

كما أنّ طبع الانسان المشخص يعكس تلك الظروف الاجتماعية — التاريخية التي يعيش فيها ، كذلك يعكس توجّه التربية ، طالما أن الشرطين الأول والثاني يحددان سمات محددة لطبع الشخصية .

ويجب ان نرى في طبع كل انسان وحدة الخصائص المستقرة والديناميكية . ان اساس الطبع ومحوره الرئيسي يتكون بالتدريج ويتدعم خلال مسيرة الحياة ويصبح عادياً (نموذجياً) للانسان المعني ، واما تجليات الطبع الملموسة فيمكن ان تتغيّر تبعاً للحالة التي يوجد فيها الانسان،وتحت تأثير الناس الذين يتعامل معهم . وببقائه مع ذاته يُظهر الانسان هذا القدر أو ذاك من الصراحة أو التكتّم (الانطواء على النفس) ، الحزم أو عدم الحزم ، القوة أو اللين .

إن التغيرات الملحوظة في سلوك الانسان تشترط أيضاً الحالات الوقتية للحالة النفسية.فالانسان المبتهج يمكن أن يصبح متجهماً ومتذمّراً، والهادىء يصبح ذا نزوة عاطفية الخ .

ونلاحظ بعض الانزياحات في الطبع عند شيخوخة الكائن .

الطبيعي والمكتسب في الطبع : بالرغم من ان طبع الانسان ليس فطرياً فان خصائص التنظيم الطبيعي للانسان وفي الدور الاول النشاط العصبي ، تؤثر على اشكال الطبع وكذلك على عملية تشكل بعض سماته . ان التوازن أوعدم التوازن ، قوة أو ضعف حركيّة ، أو بطء العمليات العصبية كل هذا يزيّن بلون محدد ردود فعل الانسان وسلوكه ونشاطه . وعلى سبيل المثال ، يمكن أن يكون لدى إنسانين قناعات واحدة ، ولكن أحدهم حاد أو متهور ومتحمس ، والثاني هادىء ومتعقّل . وتؤثر على الطبع عدا نوع الجملة العصبية خصائص أخرى للكائن :

الجملة الوعائية القلبية ، والمنظومة الهضمية وافرازات الغدد الصماء . وقد أثبت بدقة ان كل اختلال في نشاط هذه الجمل يؤثر بشكل حاد على طبع الانسان .

وتؤثر سمات الطبع المتشكلة بدورها على تمظهرات الخصائص الطبيعية للشخصية . ويمكن للطبع ان يُخفي بعض التمظهرات الفطرية ، ويقوي أخرى ، ويكبح البعض الآخر على حساب تشكّل وتدعيم الروابط الارتكاسية الجديدة الخ .

وبالتالي فإن الطبع من وجهة النظر العلمية الطبيعية هو امتزاج لسمات نوع النشاط العصبي والانطباعات الحياتية المتثبتة على شكل روابط عصبية وقتية محددة في قشرة الدماغ .

ان كل ما يبدو للوهلة الاولى في سلوك الانسان دون سبب وعفوياً وغير مرتبط بالظروف الشخصية الحالية ، يمكن ان يُفهم كتبدٍ للخبرة او الانطباعات الحياتية المنقحة (المعدلة) والمتثبتة والمتشكلة في وقت ما .

ويعتبر الطبع نتيجة لانعكاس كل تعقد التاثيرات الحياتية ، ويتشكل خلال عملية التاثير المتبادل النشط بين الشخصية والوسيط ، ولذلك من غير اللازم الكلام عن التحديد المسبق الحتمي للطبع .

ويمكن للانسان العارف بقوانين العالم الخارجي وبشخصيته ذاتها ، ان يغير من ظروف الحياة وسلوكه الخاص . وهو قادر على تخطّي تاثيرات الوسط السلبية وغير المرغوب بها وان يصبح في صفوف المنافحين الاوائل عن الحركة الاجتماعية التقدمية .

الملامح الواضحة للطبع : لا يجد الطبع تعبيره فقط في الاعمال والافعال ، ولكن حتى في الكلام وحركة عضلات الوجه وفن التمثيل الصامت ، وكما هو معروف فإن كل انسان يمتلك خصائصه المميزة ليس بالمحتوى فقط ولكن حتى بالشكل فالبعض منهم يتكلم بصوت مرتفع ، والاخرون بهدوء ، والبعض الآخر بسرعة ، ومنهم من يتكلم ببطء ، ويمكن للكلام ان يكون أمراً أو استعطافاً واستمالة ، تعبيرياً ، انفعالياً مصحوباً بحركات اليد ، جافاً هادئاً ، رناناً أو صامتاً الخ . وتُعَبِّر كل هذه الخصائص الكلامية عن خصائص محددة للطبع والمزاج . ولهذا السبب يمكن للانسان عند وجود معارف وخبرة مناسبة ، ان يتنبأ بالطبع عندما يستمع الى كلام الانسان المفحوص أو الى كلامه وكيف يتكلم .

إنّ الطبع يترك أثره على المظهر الخارجي للانسان ، ومن المعروف أن التجاعيد على الوجه – ليست نتيجة للتقدم في العمر فقط ، ولكن حتى نتيجة الحركات الاعتيادية لحركات عضلات الوجه . فبعض الناس

يبتسمون دائماً والبعض الآخر يعبسون . ولذلك ترتسم على وجه احدهم الدهشة والتعجب وعلى وجه الآخر الاستنكاف ، والابتسامة نفسها يمكن ان تكون مختلفة في علاقات الطباع .

فالبعض يبتسمون بعيونهم والآخرون بكل وجههم . ولقد كتب /ل.ن. تولستوي/العارف الكبير في الطبائع الانسانية : « هناك بعض الناس الذين تضحك عندهم عيونهم فقط — انهم اناس محتالون وانانيون ، ويوجد اناس تضحك افواههم دون عيونهم . انهم اناس ضعفاء وغير حازمين وكلا هذين النوعين من الضحك سمجان وكريهان » . ولقد ميّز تولسوي ابتسامات عدة منها : ابتسامة الرضى ، والابتسامة الحلوة والسعيدة والمضيئة والباردة ، والابتسامة الساخرة والحمقاء ، والابتسامة الوديعة الخ . وطبقاً للابتسامة أو حركة اخرى من حركات عضلات الوجه يتشكل قناع الوجه النموذجي (الاعتيادي) ، الذي يعبر عن طبع ذلك الشخص ، وتظهر حركات عضلات الوجه العادية بالنسبة للانسان بشكل لا ارادي (ارتكاسي Reflector) عندما تتواجد الشخصية في هذه أو تلك من ظروف الحياة .

ويقال بأن عيون الانسان هي مرآة الروح . وبالفعل فان العيون تعبر عن بعض خصائص الطبع والمزاج . ولقد ميّز تولستوي ، على سبيل المثال ، العيون الماكرة والنظرة المشرقة والمضيئة والحزينة والباردة والميتة التي لا حياة فيها . إن تعبير العيون والنظرة تميّز بدقة الخصائص الأخلاقية — الإرادية أو الانفعالية لشخصية ابطال مؤلفات تولستوي . ينعكس الطبع حتى في وضعية الجسم العادية . فالانسان المتعجرف يميل بجسده الى الخلف مبرزاً صدره الى الامام ورأسه شامخ ، على حين

يحاول الناس المتواضعون ان لا يكونوا ملاحظين ويتقوسون ويميلون برأسهم الى اسفل ، ويسحبون كواهلهم المرفوعة الى حد ما . ويميل الانسان المتزلّف العادي بجذعه الى الامام . ويوجه نظرته عند ذلك الى الجليس وعلى وجهه ابتسامة واسعة ومتملقة ، وفي زوايا عيونه تذوب ضحكة ماكرة لا تلاحظ الا بالكاد :ومما يميز الانسان أيضاً هو مشيته إنْ كانت بخطى واسعة أو صغيرة ووقفته والوضعية التي تتخذها يداه

ان تحديـــد الطبع بالمظهر الخارجي ، هو عمـــل صعب ، ومن الضروري ، أن نأخذ بعين الاعتبار ان بعض الناس يحاولون اخفاء المحتوى الداخلي للطبع بالتمثيل الخارجي . وعلى سبيل المثال ، فانه يمكن ان يختفي تحت التملّق احياناً الاحتيال والخيانة الاّ ان الانسان مهما لعب هذا الدور أو ذاك فانه سينزع مع الزمن قناعه ويكشف عن وجهه الحقيقي . وهذا ما يحدث غالباً وبشكل خاص في ظروف النزاع والظروف الحرجة . ولكي ندرس الطبع ، فان الملاحظات الطويلة ضرورية ، وذلك في الحالات المختلفة للحياة . وضروري أيضاً مقارنة كلمات الانسان وافعاله .

أهمية الطبع : ان الطبع بعكسه الحياة يؤثر بدوره على نمط الحياة . فالانسان ذو الطبع الحازم والقاسي يمكن أن يتخطى مختلف العوائق ويسعى لتحقيق الهدف المنشود مستخدماً كل الامكانيات ومنظماً حياته وعمله بشكل عقلاني . ان انساناً يمثل هذا الطبع هو قيمة اجتماعية عظيمة ، حيث يستطيع ان يعالج بفعالية المهام التي يضعها المجتمع .

الطبع يمتلك اهمية كبيرة ليس فقط بالنسبة للشخصية نفسها ولكن حتى بالنسبة إلى المجتمع . ان حياة وعمل الجماعة وخاصة خُلُقُ كل

انسان تتحدد بسمات طباع الافراد ، ويحدث ان احد الاشخاص ذوي الطبع الصعب يمكن ان يعيق حياة كل الجماعة الانتاجية . وتنشأ من جرّاء هذا الانسان في الجماعة ، علاقات نزاعية وخصومات ومماحكات حيث تنعكس على عمل وحيوية كل الناس . ونفس هذا الشيء يمكن ان نلاحظه في العائلة . وعلى العكس من ذلك فان الناس ذوي الطبع الكامل والمبهج ، يقيمون علاقات رفاقية وجيدة مع الناس المحيطين ، ويتعاونون بنجاح في الانتاج وفي المعيشة ، ويتعامل الواحد مع الآخر بلطف ، ويخلقون الشروط المثلى من اجل عمل وراحة كل انسان .

٢ – تركيب الطبع :

الطبع كجملة خواص متكاملة : الطبع – هو تشكل متكامل وجملة خواص الشخصية الموجودة في علاقات محددة الواحدة مع الأخرى .

لقد قال بافلوف مُخضعاً علماء النفس – الجشتاليون لنقد حاد بانه لا أحد يشك في كلية الطبع ولكن لا أحد يعيق ذلك (حل) هذه الجملة . واشار الى ان بعض الاجزاء في الجملة الكلية – تمتلك معنىً (اهمية) مختلفاً : فالبعض منها تأخذ مكان الصدارة ، والاخرى تختفي ، والثالثة تتراجع إلى الخلف . « إذا تصورتم بعض الصفات كل على حده تماماً ، فانكم لا تستطيعون تحديد طبع الانسان وانما يجب اخذ جملة السمات والبحث في هذه السمات : اي سمات تتقدم الى الصدارة واي منها بكاد يظهر واي سمات أخرى تزول الخ »

ان تحديد تركيب طبع الانسان أو بنيته يعني عزل (ابراز ، اظهار) العناصر الاساسية في الطبع أو الخصائص ، وتعيين السمات الخصوصية المشروطة بها في علاقتها المعقدة وتفاعلها المتبادل . في الطبع كتكوين نفسي وكجملة كلية للخصائص التي تعكس تاريخ للتفاعل المتبادل للشخصية مع ظروف الحياة يمكننا دائماً عزل الحلقات الاساسية للجملة او التوالب (الرواشم Stereotype) الديناميكية التي تتوطد بالتأثيرات الخارجية والتي تميز سلوك الانسان في ظروف الحياة الراهنة .

ترتبط ديناميكية الطبع بديناميكية الواقع الخارجي ويرتبط ظهور هذه السمة او تلك ليس فقط بالخبرة الماضية ولكن حتى بالمتطلبات التي تُقدّم للانسان في اللحظة الحالية وبالموقف الذي يوجد فيه . ولذلك يجب البحث في تركيب الطبع من مختلف الجوانب ، وتحليل السلوك في مختلف مواقف الحياة ، ولكن ليس على الإطلاق وانما في تطوره وارتباطه بالتربية وبظروف الحياة المتشكلة .

يجب ان نظهر في تركيب الطبع المتشكل وقبل كل شيء جانبين هما : الشكل والمحتوى . ولا يمكن الفصل بينهما ويشكلان وحدة عضوية .

عندما نحلل تركيب طبع هذه الشخصية او تلك فإن محتوى علاقاتها مع الواقع الموضوعي يجب ان يتقدم الى الصدارة .

ان مضمون الطبع الذي يعكس التأثيرات والافعال الاجتماعية يشكل التوجيه الحياتي للشخصية هذا يعني حاجاتها المادية والروحية ومصالحها ومثلها ومواقفها الاجتماعية .

ويحدد توجه الشخصية الاهداف وخطة الانسان الحياتية ودرجة فعاليته الحياتية . ويتجلى مضمون الطبع في شكل علاقات فردية — خصوصية محددة تدلُ على الفعالية الاختيارية للانسان .

من الضروري ان نأخذ بعين الاعتبار انه يمكن في مضمون الطبع ان يتقدم الى الصدارة هذا العنصر او ذاك تبعاً لنمط الحياة وللتأثيرات التربوية ولمتطلبات الواقع الخارجي . وهكذا فاننا نرى ان الحاجات المادية تقف في الصدارة عند أحد الناس والسعي لتأمين الرفاه الشخصي ، في حين تتزحزح الى الخلف كل البواعث الأخرى ، وعند آخر على العكس حيث ترى ان الحاجات الجمالية هي السائدة ويرى حياته في الفن ، وعنــد الثالث تسيطر الاهتمامات العلمية حيث ينهمك في البحث عن الحقيقة .

ان هذا التوجه للشخصية او ذاك يضفي بطابعه على سلوك الانسان ، بالرغم من انه لا يتحدد باي كان من المساعي او البواعث وانما بجملة كلية من العلاقات ، الا انه دائماً ما يتقدم شيئاً ما في هذه الجملة الى الصدارة ويسود مُسبغاً خصوصية طبع ذلك الانسان .

ويُعبَّر عن اساليب تجلي العلاقات وخصائص السلوك الارادية — الانفعالية الراسخة والمزاج في اشكال من الطبع متنوعة . ويتميز الناس الواحد عن الآخر بالعادات وبطرق السلوك .

القناعات في تركيب الطبع : تعتبر جملة القناعات مركباً اساسياً في الطبع المتشكل والمتحدد اخلاقياً . وتحدد القناعة مبدئية سلوك الانسان وصلابته في النضال وثقته في عدالة واهمية القضية التي يكرس لها قواه .

ان الانسان غير المبدئي والفردي والوصولي يحشد قواه ويظهر الفعالية فقط من اجل التحرك والتقدم .

الحاجات والمصالح في تركيب الطبع : يتشكل تبعاً للحاجات والمصالح السائدة طبع فريد « خصوصي » **Peculiar** . هل تسيطر الحاجات والمصالح المادية العملية عند الانسان — ان هذا لا تحدده فقط هواجس ومشاعر الشخصية ولكن حتى توجيه اعماله . فالبعض يعيش لكي يأكل، والآخرون يأكلون لكي يعيشوا ، ويُنْظَر الى الحياة كنشاط مفيد اجتماعياً وفعالية ابداعية . وهناك بين الناس من يصبح عبداً للاشياء ويعيش من اجل مراكمة الأشياء وهذا ما يفقر عالمه الروحي والاخلاقي ، ويطور عنده البلاهة والبخل والحسد الخ .

إن سيطرة الحاجات في العمل والصالح الاجتماعي في تركيب الطبع ، يحدد طبع الشخصية الفعال والهادف والتيسّم اجتماعياً .

الذهن في تركيب الطبع : عندما يتم الكلام عن الطبع فإنهم وقبل كل شيء لا يأخذون بعين الاعتبار عمليات التفكير وإنما سمات الطبع المتشكلة . هل يُظهر الانسان أم لا بنية الذهن النظري أو العملي ؟ ؟ .

— وهذا ليس على حدٍّ سواء لا بالنسبة للنشاط ولا بالنسبة لسلوك الشخصية في المجتمع . أيمتلك الانسان ام لا قدرة حادة على الانتباه ، او ذهناً مرناً ، يسمح له بالتوجه بسرعة في الظروف المتغيرة ، أو على العكس يخصه الجمود والعطالة (الخمول) ، او هل يحلل الانسان الظواهر بعمق أو يقترب من القضايا بشكل سطحي — كل هذا يميز الشخصية من الجانب النوعي . وتصبح عادات العمل الذهني بتوطدها

(المواظبة ، التخطيط في العمل ، التشتت ، السطحية) بسمات مميزة للشخصية .

الارادة في تركيب الطبع : تعتبر سمات الشخصية الاخلاقية ــ الارادية محوراً للطبع الايجابي المُتشكل . ويتميز الانسان ذو الارادة القوية بتحديد النوايا والافعال وباستقلالية كبيرة ، فهو حازم ودؤوب في متابعته للأهداف المرسومة . وغالباً ما يتطابق ضعف إرادة الانسان مع الطبع الضعيف . إن الانسان ذا الارادة الضعيفة وحتى عند غنى معارفه وتنوع كفاءاته فانه لا يستطيع تحقيق كل الامكانات التي تتضمنها الظروف الخارجية حتى في عالمه الداخلي الخاص .

يتوطد طبع الانسان سوية مع تطور الارادة : فهو يبدأ بالسلوك (تصرف Act, Agir) بشكل اكثر تلاؤماً مع الظروف الخارجية ومع المواقف الحياتية الخاصة .

اذا أظهر الطفل فعالية اندفاعية (الميل الى الفعل والعمل تحت تأثير البواعث بشكل مباشر) ، أو قام بالفعل بالمحاكاة ، فان الانسان الكبير ذا الارادة يتخذ قراره بعد تفكير رابطاً البواعث مع تشابك الحالة (الوقت) التي يوجد فيها ويأخذ بالحسبان عواقب افعاله .

ويتميز الطبع الارادي بالتحديد والاستمرارية وبالاستقلالية والصلابة عند تحقيق الهدف المنشود .

المشاعر في تركيب الطبع :المشاعر هي علاقات انفعالية بمختلف جوانب الطبيعة والحياة الاجتماعية ، وعندما يتم الكلام عن الطبع فانهم يؤكدون على الشخصية الانفعالية .

ان ما يحبه الانسان وما يكرهه ، وما يقف الانسان تجاهه بلا مبالاة ، كل هذا يميز موقفه الحياتي الفعلي . ترتبط المشاعر مع حاجات ومصالح محددة ومع التصورات والمفاهيم والاذواق والعادات ، وتدخل عضوياً في التكوين النفسي للشخصية . ويتحدد طابع المشاعر التي يُظهرها الانسان بكيفية تشكل المظهر النفسي للانسان الذي يعكس نمط الحياة . ومن المفهوم أن مشاعر البرجوازي المرتبط فقط ، على سبيل المثال مع المساعي الانانية والرفاهية الشخصية او عدم التوفيق ومع انخفاض أو زيادة اسعار الاسهم الخ . وعلى العكس من ذلك ترتبط مشاعر الانسان السوفيتي ذي الروح الجماعية مع مثاله الاجتماعية . وتعتبر المشاعر بهذا الشكل ، مؤشراً لخصائص طبع الانسان النوعية . وتبعاً لخصائص الطبع المتشكل بالوسط الاجتماعي ، وبظروف الحياة المتكونة ، يمكن للانسان ان يظهر علاقة حماسية أو باردة منطقية مع ظواهر الواقع ، وان يمتلك مستوى عالياً من تطور المشاعر الذهنية الجمالية والأخلاقية ، السياسية او على العكس ، امتلاك طيف فقير من المشاعر واظهار عدم التحفظ (عدم ضبط النفس) والخشونة والسورة العاطفية . يتعلق طابع تمظهر المشاعر بدرجة تطور الكوابح الاجتماعية — الاخلاقية وبدرجة تطور الضبط الذاتي الارادي عند الانسان ويمكن لاحدهم ان يكون مستثاراً انفعالياً الى حد كبير ولكنه يستطيع ان يضبط نفسه أما لآخر فعلى العكس غير مستثار الى هذا الحد ولكنه لا يضبط نفسه ويترك نفسه على غاربها .

لقد اشار / آ . ب تشيخوف / لزوجته : « انت كتبت بانك تحسديني على طبعي . يجب ان اقول لك بان طبعي حاد بطبيعته ، انا سريع الغضب واشياء اخرى ، ولكني اعتدت على ان

اضبط نفسي ، فأن اترك نفسي على غاربها غير لائق بانسان مستقيم . ففي الزمن السابق اكتسبت سماتاً الأفضل عدم التكلم عنها » .

المزاج في تركيب الطبع : يعتبر المزاج الاساس الطبيعي للطبع والمعبر عن نوع النشاط العصبي الراقي ويحدد المزاج في الطبع تلك السمات كالتوازن أو عدم التوازن في السلوك والقدرة الكبيرة على الحركة أو الخمول ، الحيوية المنخفضة أو المرتفعة لتمظهر الفعالية ، الالفة أو عدم الالفة (الانعزال الانطواء على النفس) سهولة أو صعوبة الولوج في حالة جديدة أو واجب جديد الخ .

يؤثر المزاج على الاشكال الاخرى للطبع ، على سبيل المثال ، على حيوية المشاعر وعلى التعبير الخارجي للحركات والكلام ويؤثر على التجليات الارادية ، ويمكن ان تبدو الارادة في بعض الحالات على شكل نزوات وفي حالات اخرى على شكل رتيب ومنتظم ، ويتمظهر المزاج في الكفاءة بالقيام بالعمل الذي يتطلب الصبر والتحمّل .

بيد انه يجب ان نذكر بان المزاج يرتبط عضوياً في الطبع **Character** مع الخواص النفسية الاخرى ، وتستطيع هذه الخــواص ان تضعف هذه الاشكال أو تلك أو ان تخفيها ، ومن جهة اخرى تقويها تبعاً لمتطلبات الحياة وايضاً تبعاً للمواقف الاجتماعية المتشكلة سابقاً ، ولعادات الانسان ولمفاهيمه الاخلاقية .

إن خصائص الطبع والخبرات والعادات المكتسبة تغير سلوك الناس وشكل مزاجهم ، وهذا ما أخذه بافلوف بعين الاعتبار وبوضوح عندما ميز الناس البلغميين النشطاء من البلغميين الكسالى ويمكن ان نقول

الشيء نفسه ، عن اصحاب المزاج الدموي ، الذين منهم من يبدو كشخصية فاعلة ونشطه والاخرون يبدون فارغين وثرثارين مملين يبحثون عن التسلية . وبهذا الشكل ترتبط لوحة سلوك هذا البلغمي او ذاك وهذا الدموي او ذاك بخصائص طبعهم . وهكذا فان كل مركبات التكوين النفسي للانسان ترتبط عضوياً وتتفاعل تبادلياً الواحدة مع الأخرى في طبع الشخصية الوحيد والكلّي ومن الصعب جداً فصل الواحدة عن الأخرى . وتسيطر في طبع كل فرد مساعي واهتمامات محددة تميز الاتجاه الحياتي الاساسي للانسان ، ولكن تبعاً للمهام الشخصية التي يعالجها الانسان وايضاً تبعاً لحالة الكائن يمكن ان تظهر أو تخبو أو تُكبح هذه الخصائص أو تلك من خصائص الطبع . وببقاء الانسان مع نفسه يستطيع احياناً ان يغير حيوية حركاته وافعاله وينظم مشاعره ويضبط بواعث حاجاته العضوية ويبقى على مستوى المتطلبات الاخلاقية التي يتمسك بها .

خصائص الطبع الايجابي : تبعاً لبنية طبع الانسان هذه او تلك تظهر هذه السمات أو تلك من سمات السلوك ، وكمية هذه السمات المتنوعة كثيرة. ولكن من الممكن تحديد المجموعات الاساسية أو انواع وسمات الطبع . وتنتمي الى الطبع : ١ً ــ السمات الاخلاقية (الحساسية ، القدرة على الانتباه ، واللباقة) ، ٢ً ــ السمات الارادية (الحزم ، المواظبة ، الصلابة) ؛ ٣ ــ السمات الانفعالية (سرعة الغضب ، الحماسة ، اللطف) .

ومن الممكن ان نحدد بشكل اكثر دقة الخصائص التركيبية Synthetic الاساسية للطبع الايجابي(وتسمى تركيبية ، لانه لا يُعتبر فيها عن سمة

واحدة وانما عن الكثير من سمات الشخصية). ونبرز بينها الخصائص التالية :

ـ التربية الاخلاقية للطبع . وهي تميز الانسان من جانب توجهه وشكل سلوكه ـ وعلى سبيل المثال ، فان الانسان السوفيتي ذا الطبع الايجابي ، انساني ، وهو ليس فعالاً وطيباً فقط ولكنه لبق في التعامل ، وهو مملوء بالروح الجماعية ، ولا يحترم الجماعة فقط ، ولكنه قادر على الحياة والعمل في الجماعة .

ـ كمال الطبع . ويشهد على تعدد جوانب مساعي الانسان وتساؤلاته وتنوع نشاطه . ويتميز هؤلاء الناس بالغنى الداخلي والنشاط .

ـ كلية الطبع . هو وحدة التكوين النفسي للانسان وتوافق علاقاته مع جوانب الواقع المختلفة ، وغياب التناقضات في المساعي والاهتمامات ، ووحدة الكلمة والفعل. لقد قال ارنست تلمان : « تعتبر كلية الطبع سمة لا يمكن فصلها للشخصية التقدمية » .

ـ بيان (تحديد) الطبع . ويظهر في استقرار ورسوخ السلوك الذي لا ثم أو يوافق في كل الحالات القناعات المتشكلة والمفاهيم والتصورات الأخلاقية ـ السياسية والتوجه الأساسي الذي يشكل مغزى حياة ونشاط الشخصية . ومن الممكن القول سلفاً عن هكذا انسان كيف سيتصرف في هذه الظروف أو تلك من ظروف الحياة .

ـ قوة الطبع . هي الطاقة التي يستطيع الانسان بواسطتها ان يلاحق الاهداف المرسومة امامه ، وهي القدرة على الشغف الحماسي وعلى تنمية التوتر الكبير للقوى عند الاصطدام بالصعوبات والعوائق ، وهي القدرة على تخطيها .

– صلابة الطبع . وتظهر في تتابع الافعال واصرار الانسان ، وفي الدفاع الواعي عن وجهات النظر والقرارات المتخذة .

– توازن الطبع . هو التناسب الاكثر مثالية لضبط النفس والفعالية من اجل النشاط ، والتعامل مع الناس ، والاستقامة المكتسبة للسلوك ، والتي تسمح حسب كلمات بافلوف بضبط النفس في الظروف الصعبة .

توجد خصائص الطبع الاساسية المشار اليها في ترابط معقد ومتناقض احياناً . وهكذا من الممكن ملاحظة أحادية الجانب وضيق الطبع ، والتي تقترن مع قوة كبيرة ، أو كمالية الطبع دون تحديده الكافي ، حيث الاهتمام الاساسي في الحياة غير واضح وبارز عند الانسان . ويقترن تعدد الجوانب في الحالة الاخيرة مع السطحية والتشتت .

تأثير الوسط والتربية على خصائص الطبع : لا يرتبط تركيب الطبع ونمط سلوك الشخصية فقط بالتأثيرات الحياتية الحالية . وبظروف الحياة والنشاط . ولكن حتى بالتأثيرات المنصرمة وبكل تأريخ الحياة التي تشترط طبع الانسان . ولهذا السبب فانه لا يلزم عند دراسة الطبع معرفة الظروف الحقيقية للحياة فقط ، ولكن حتى كل تعقد وتنوع المواقف والتأثيرات التي تشكل الشخصية .

وتبعاً لمختلف الحالات التي يوجد فيها الانسان ولمختلف المقتضيات التي يتطلبها الآخرون منه سابقاً ، وحاضراً ، يمكن ان يكون مواظباً ومثابراً في احداها ، وعلى العكس من ذلك في أخرى . وهكذا فان الملاحظات على سلوك التلاميذ تظهر بان البعض منهم يدرسون باخلاص وطيبة خاطر ، ويحرزون على نجاحات كبيرة يفتخرون بها ،

ولكنهم يتعاملون مع العمل الاجتماعي في الجماعة بشكل لا مبال تماماً ، والبعض الآخر يعملون بنشاط في العمل الاجتماعي ، ويباشرون بحماس في تنفيذ الواجبات الاجتماعية ، ويبدون مبادرة كبيرة ولكنهم يتعاملون بلا مبالاة مع الدراسة . ومن الممكن ان نواجه اولئك التلاميذ الذين يدرسون بشكل جيد ، ويؤدون اهتماماً لابأس به بالعمل الاجتماعي ، ويسلكون بلطف ولباقة في الجماعة ، ولكنهم في البيت لا يريدون ان يعملوا شيئاً ولا يساعدون والديهم ، ويتعاملون بفظاظة مع اعضاء العائلة ويستجيبون بشكل سلبي على ملاحظاتهم . ويمكن ان تلاحظ حالات مشابهة من السلوك حتى عند الناس الكبار .

ويفسر تناقض او عدم منطقية سلوك بعض الناس في الحالات الحياتية المختلفة ، بغياب كلية الطبع — وبالتطور الجزئي لبعض سماته . انفترض بان المدرسة قد اظهرت باستمرار وباطّراد للطفل مقتضيات ذات أهمية حياتيـــة ، استوعبها التلميذ وتحوّلت شيئاً فشيئاً الى مقتضيات للذاته ، ولذلك تتشكل عند هذا التلميذ علاقة محددة بافعاله . وفي حالات أخرى لم ترفع هذه المقتضيات بتسلسلها الضروري ، وهذا يعني ، لم يستطع أن يتشكل عند التلميذ علاقة محددة بنفسه وبافعاله .

وبالطبع عند الظروف الكافية ، فان هذه المتقضيات يمكن ان تُستوعب وان تتحول الى علاقات محددة. إن دفع علاقة ما محددة وغير متطورة بعد وغير راسخة الى مستوى عال من التطور يمكن ان يلاحظ بعد صيرورة كلية طبع ذلك الفرد واكتماله ، وسيمتلك هذا الطبع اختلافات نوعية عن شكله الاولي .

يتشكل الطبع ككل وفي خصوصية خصائصه الاخلاقية في الجماعة في جملة العلاقات بين الشخصيات ، واذا تشكلت في جماعات العائلة والمدرسة علاقات التعاون والمساعدة المتبادلة ، وعلاقات طيبة ويقظة مع كل واحد،وعلاقة ايجابية ذات اهمية من الدرجة الاولى مع اهداف الجماعة ، فانه من الطبيعي ان تتشكل في هذه الظروف الروح الجماعية كسمة لشخصية وطبع التلميذ . يستخدم المعلم ، بتوجيهه لعملية تشكل الطبع في الجماعة ، وسائل التأثيرتلك كالرأي الاجتماعي للصف ، والتقييم التربوي للنشاط الاجتماعي والعملي والتعليمي ، ويستخدم طرق التلقين والاقناع . وتمتلك اهمية كبيرة فيجملة وسائل وطرق تربية الطبع ، عملية تنظيم ممارسة السلوك والنشاط ، والعمل الدراسي والجسدي للتلاميذ . وكما هو معلوم فان العمل الطيب للتلميذأهم بكثير في تشكيل الطبع من اكثر الوعود والمبادىء والكلمات متعة واطفاً . على ان العمل السيء إذا لم يلاحظ ولم يتعرض للاستنكار يمكن ان يؤدي الى تبعات مزعجة . ومن هنا اهمية مراقبة سلوك التلميذ حسب الامكانية في كل الحالات ، والتحفيز البارع (الماهر) له للقيام بافعال واعمال عالية الاخلاقية ، وفي العملية التي تشكل فيها وترسخ السمات الايجابية لطبع الانسان الجديد .

وكما اظهرت بحوث علماء النفس والتربية السوفيت (آربوت ، كوتشتيوف ، بروفيتسكي وآخرون) فانالتربية الذاتية تبدي تأثيراً كبيراً على تشكل الطبع . بيد ان التربية الخارجية تبقى قليلة الاهمية ، اذا لم تمس الرغبة في ان يصبح التلميذ افضل واذا لم تحشد قواه الداخلية للتعليم الذاتي والتربية الذاتية .

ان من يربي (يهذب) نفسه بنفسه ، يبدو في الحياة انساناً اكثر فعالية واستقلالية . من الممكن تحفيز التلميذ على التربية الذاتية ، عن طريق الصياغة العمومية للسؤال عن اهمية وضرورة التربية الذاتية وعن طريق النقد الايجابي لعيوب المجموعات وأعضائها المنفردين مع الاشارة الى طرق ازالتها ، مثال ذلك ، تحفيز السلوك بالوسائل الاخلاقية الخ .

وهكذا فان كمال الطبع ، وكمايته وبيانه (تحديده) ، ووحدة الكلمة والفعل ، ليس هبّة طبيعية ، وانما هي خواص الطبع المتشكلة في حالات الحياة المختلفة وفي شروط فعالية الشخصية نفسها ووحدة المتطلبات (المرفوعة) من الانسان . ان العلاقات المتشكلة عندما تمارس خلال الحياة باستمرار تصبح عادة وكأنها طبيعة ثابتة للانسان .

ان تركيب الطبع ديناميكي ، فهو يتغير على امتداد حياة الانسان . وتبعاً للتطور والنمو تتغير ظروف الحياة والنشاط ، وتتغير المتطلبات التي ترفع الى الشخصية ، ويؤدي هذا الى تغير نوعي في تركيب الشخصية .

٣ ـ الفردي والنموذجي (العادي) في الطبع

لا يمكن لعلم النفس البرجوازي مع مدخله الميتافيزيقي الذي يفصل الطبع عن الظروف الحياتية التي تشكله : ان يفهم نسبة الفردي والنموذجي في طبع الانسان .

يحدد المثاليون الطبع كمجل للقوى الروحية للانسان المتراكمة والمنتشرة في الحياة منذ البداية.ويحاول البعض من ممثلي علم النفس المثالي حشر كل الانسانية في كمية محددةمن انواع الطبع الموجودة منذ الابد، حسب رأيهم،طبع السيد والعبد . على حين ان علماء النفس الأخرين

بنفيهم لاية قانونية في تشكّل السمات النموذجية للطبع وانواعه ، ينفون بشكل تام امكانية إقرار انواع الطبع ، ويؤكدون بان الطبع ، لا شبيه له فردياً وان الناس عاجزون عن تغيير اشكال السلوك المتشكلة عشوائياً . فالميتافيزيقيون غير قادرين على فهم وحدة العام والخاص في ظروف حياة الناس ، والفردي والنموذجي في طبع الانسان التي تعكس هذه الظروف .

النموذجي كانعكاس للعام في ظروف الحياة وطبيعة الانسان : . ان الطبع هو ظاهرة اجتماعية تاريخية ، وبالتالي لا يمكن ان توجد أية طبائع شاملة خارج الزمان والمكان ، توجد طبائع محددة لعصور تاريخية محددة ، ، طبائع شخصيات مشخصة ، ولكن هذا لا يعني بأن الطبع لا يتغير جذرياً من عصر الى آخر .

تعتبر الشخصية كحاملة للطبع عضواً في المجتمع وترتبط به بعلاقات مختلفة . توجد الشخصية باعتبارها عضواً في المجتمع ، وعضواً في طبقة في المجتمع الطبقي ، في ظروف اقتصادية وسياسية وثقافية محددة ، عامة بالنسبة لها وكذلك بالنسبة لأناس كثيرين آخرين — اعضاء هذا المجتمع وهذه الطبقة — وتشكل هذه الظروف السمات النموذجية العامة للطبع . إن النموذجي في طبع الناس والانسان المشخص يعكس الشيء الجوهري في الحياة الاجتماعية للعصر والطبقة . وهذا الفهم للنموذجي يسمح بفهم الشيء الجوهري ، والمتطور قانونياً (وليس الثانوي ، والعرضي) وعلاوة على ذلك ، يسمح بفهم الشيء الذي يتراءى في الافق والشيء المتطور أي ذلك الشيء الذي سيميز المستقبل .

وبالتالي يمكننا الكلام عن النموذجي في الطبع كما عن السمات الجوهرية العامة بالنسبة لمجموعة محددة من الناس . وتعكس هذه السمات الجوهرية ظروف الحياة العامة وتبدو بهذا القدر أو ذاك عند كل ممثل من ممثلي هذه المجموعة من الناس . وبهذا الشكل يبين النموذجي في الوقت نفسه فردية مشخصة وأناساً آخرين ، تشاطرهم هذه الفردية ظروف الحياة الثقافية والسياسية والاقتصادية العامة .

وبهذا الشكل يتقاسم اناس امة واحدة إلى حد ما ظروف الحياة القومية المتشكلة على امتداد الاجيال ، ويكتسبون خصائص مميزة لمعيشتهم (معاشهم) ، ويتطورون تحت تأثير الثقافة واللغة القومية المتشكلة ، ولذلك يتميز اناس امة ما حسب نمط الحياة ، وحسب العادات والاخلاق والطبع عن اناس امة اخرى .

بيد انه مع تغيّر ظروف حياة الامة تتغيّر بالتدريج حتى السمات النموذجية للطبع القومي .

ان الأمة البرجوازية غير متجانسة بتركيبها الطبقي ، كما أن ظروف حياة الناس التي تؤلفها غير متجانسة . ففي المجتمع الطبقي ظروف او نمط حياة البروليتاري والبرجوازي متضادان قطرياً ، وبالاضافة إلى ذلك تختلف حتى طبائع ممثلي هذه الطبقات . ومن الضروري بهذا الشكل، الحديث ليس فقط عن سمات الطبع القومية ، ولكن حتى عن السمات الطبقية للطبع ، التي تعكس ظروف حياة وصراع اناس الطبقة الواحدة .

وإلى جانب ظروف الحياة الثقافية والسياسية والاقتصادية العامة ، من الضروري ان نأخذ بعين الاعتبار الشيء العام في النشاط نفسه ايضاً ،

الذي يترك بصماته على سلوك الانسان . وأخيراً يوجد شيء عام في التنظيم الطبيعي للانسان ، ومثال ذلك في النشاط العصبي الراقي للناس . وهذا لا يمكن الا ان يؤثر ايضاً على النموذجي في طبع الانسان .

الفردي في طبع الانسان . توجد إلى جانب الظروف العامة ظروف فردية خاصة في حياة وتربية كل انسان منفرد . فالظروف الأكثر عمومية تبدو خلال كل حالة مُشخّصة في اشكال فردية خاصة . حيث توجد اختلافات في معيشة الاسرة وفي اهتمامات الأُسَر ، وتحوز الاختلافات الكدحية – المهنية على أهمية كبيرة . كل هذا يؤثر على طبع الانسان . ان الاختلافات الفردية في المعيشة والتربية واختلافات مختلف التأثيرات وأحياناً التأثيرات العرضية تظهر في ميول واهتمامات وحاجات واذواق ومشاعر فردية خصوصية وفي بنية الذهن وفي الطبع ككل .

الفوارق في ظروف الحياة اليومية (المعيشة) وفي الوقت نفسه الفوارق في الحاجات والأذواق ، تُحدّد الخصائص الفردية عند أُناس مجتمع محدد . وعند شريحه معينة من السكّان .

من اللازم ان نأخذ بعين الاعتبار بأنه كما العام والخاص في حياة الناس ، كذلك النموذجي والفردي ، في طبع الشخصية ،لا توجد إلى جانب بعضها البعض وانما تشكل وحدة عضوية .

وبهذا الشكل من الممكن ان نعزل في الطبع السمات الانسانية العامة والقومية .والطبقيةالفردية – الخصوصيةالتي تَنْفُذُ تبادلياً الواحدة في الأخرى مُشكّلة طبيعة نفسية كلية للشخصية ونمط لسلوك الانسان .

النموذجي وانواع الطبع : تشكل مجموعة السمات النموذجية والجوهرية المميزة نوع الطبع الذي يعكس الظروف النموذجية لحياة الناس. ولذلك طالب فريدرك انجلز الادب الواقعي بالدقة في تشخيصه (تناول) للطبائع النموذجية في الظروف النموذجية .

ولا يمكن لطبع العصر النموذجي والطبقة ان يستنفذ كل تنوع طباع الناس الموجودة . ولذلك إلى جانب النوع العام للطبع — ممثل المجتمع ، الطبقة — من الضروري دراسة حتى أنواع طبائع مجموعات الناس المشخصة ، التي تتقاسم بهذا القدر أو ذاك ظروف الحياة والنشاط .

وبهذا الشكل وبالرغم من نوع الطبع — التشكل الأكثر تعقيداً من السمة النموذجية — فانه يتشكل على اساس السمات الجوهرية والنموذجية والمتشابهة لبعض مجموعات الناس .

نوع الطبع — هو تشكل مستقر نسبياً ، ولكنه بالاضافة إلى ذلك طبع منسجم.ويتطور نوع الطبع ويتغير تحت تأثير ظروف الحياة والتربية وما يتطلبه المجتمع والانسان من نفسه . ويجب ان يؤدي البحث في انواع الطبع إلى تصنيفها المحدد وإلى رابطة قانونية ما في تشكلها وتمظهرها . ودون هذا التصنيف يمكن ان يكون وصف بعض انواع الطبع عرضيه ولا يمتلك أهمية جوهرية ونظرية وعملية .

ولقد قامت محاولات عديدة في علم النفس لتصنيف الطبائع . وتحدد إحدى هذه التصنيفات أنواع الطبائع حسب امتلاك البصيرة والارادة والانفعالات . وفي الحقيقة ، من الممكن ان نواجه في الحياة أناساً متبصرين يعالجون ايّ شيء بمقياس عقلي ، وأناساً انفعاليين يتعاملون تحت تأثير

النزوة والانفعالات واناساً اراديين فعالين ونشيطين بشكل هادف .
ولقد أدخل بعض علماء النفس الذين رأوا محدودية هذا التصنيف أنواعاً وسطية ، ومثال ذلك ، النوع الإرادي المتبصر ولكن هذا لا ينقذ الموقف .

والتصنيف الأكثر انتشاراً هو التصنيف الذي يأخذ في اساسه توجيه الشخصيه في العالمين الداخلي أو الخارجي .

وقد ابُرز من وجهه النظر هذه نوعان : داخلي Entrancement (امعان النظر داخلياً، المنطوي ، المفكر) وخارجي Extrinsic (الانسان المنفتح ، الفعال ، الاجتماعي جداً) وهذه الانواع تعكس الواقع ايضاً ولكنها كالاولى احادية الجانب .

واخيراً يوجد تقسيم إلى انواع حتى حسب درجة استقلالية الشخصية. ويتم ابراز الانواع : المستقل والمطيع Conform . ان ممثلي النوع المطيع يوافقون بسهولة على الآراء الغريبة ويخضعون لسلطة الآخرين، وعندهم نزعة لتنفيذ كل ما يرسم دون نقد،وغير مؤهلين للتكيف في حالة الضغط والتوتر Stress . والنوع المستقل يتمتع بثبات القناعات الشخصية وباستقلالية الآراء والحلول.ان ممثلي هذا النوع نشيطون ولا يضيعون في الظروف الصعبة ويميلون إلى عرض رأيهم على الآخرين، ويمكنهم حشد قواهم بسهولة في الظروف الصعبة . وهذا التقسيم مدعم بالمعطيات التجريبية. ان كل هذه التصنيفات المشار إليها أحادية الجانب ولا تأخذ بالحسبان الخصائص الأخلاقية للشخصية .

الحل الصحيح للسؤال عن الفردي والنموذجي في الطبع يمتلك اهمية تربوية عظيمة ، وعلى المدرسة ألاّ تربّي الفردية بشكل عام حيث يجب عليها تربية الطبع النموذجي للانسان .

حساب خصائص الطبع في العمل التعليمي — التربوي : يكمن جدل التعليم والتربية للتلاميذ في وحدة اقتران المتطلبات العامة مع الطريقة (المدخل) الفردية . لقد كتب/أس . مكارينكو/بان مهمتنا تكمن في تشكيل نوع محارب لطبع الانسان الجماعي . وقد علّم بالاضافة إلى ذلك الاخذ بالحسبان الخصائص الفردية للخاضعين للتربية واستخدام الطريقة الفردية . كتب مكارنيكو بانه من غير الممكن اعطاء صفة الاطلاقية على التأثير الجماعي أو على الطريقة الفردية . ويفعل التأثير الجماعي بشكل جيد في بعض الظروف ، والتأثير الفردي في الظروف الأخرى .

وينبغي على المعلم أن يأخذ بالحسبان علاقة مختلف التلاميذ بالدراسة والعمل وبالنشاط الاجتماعي ، وعلاقاتهم بالمعلمين واترابهم ، وخصائص طباعهم الاخلاقية والارادية ، وخاصة تلك الخصائص كالطيبة واللطف والمسؤولية ، والاصرار تجاه الذات والفعالية والمواظبة والحزم وكذلك تلك الخصائص والسمات المتضادة معها .

وهذا ضروري لتخطيط (تصميم) الطبع واختيار وسائل وطرق التربية او اعادة تربية التلاميذ.ولا يجب على المدخل الفردي في حال من الاحوال أن يخرق المتطلبات العامة . ومن غير الممكن على سبيل المثال رفع العلامة او تخفيضها ، على انه من الصحيح تماماً اجراء دروس اضافية للمتقصرين لكي يستطيعوا الحصول علنية على علامة ايجابية في الصف وبالتالي الشعور بفرح النجاح ، وبالفرح يرد الاعتبار ، بحيث يخدم ذلك بداية تغير العلاقة بالدراسة . ويتطلب المدخل الفردي لباقة تربوية رقيقة وقدرة في بعض الحالات على لمس شعور الضمير والشعور بالعز وفي حالات أخرى وبواسطة مزحة دمثة — لمس شعور الخجل .

مراجع الباب التاسع عشر

١ — كوفاليوف . آ . غ ؛ مياسيشيف . ب . ن . الخصائص النفسية للانسان . المجلد الاول . ، الطبع ، اصدار جامعة لينيغراد.١٩٥٨ ؛

٢ — كروتيتسكي . ف . آ. مسألة الطبع في علم النفس السوفيتي . العلم البسيكولوجي في الاتحاد السوفيتي . موسكو . اصدار أكاديمية العلوم في روسيا الاتحادية ١٩٦٠ .

٣ — ليغيثوف . ن . د . علم نفس الطبع . الاصدار الثالث . موسكو . التنوير . ١٩٦٠ ؛

هوامش الباب التاسع عشر

١ — اوساط بافل . المجلد الثاني . ص ٥٦٤ .

٢ — يُعتبر عزل الشكل والمضمون ، كجوانب للطبع ، اصطناعية إلى حدٍّ ما ، حيث تمليه فقط راحة التحليل .

الباب العشرون
القدرات
ability

١ — مفهوم القدرات :

تعريف القدرات : عندما نتكلم عن قدرات الانسان فإننا نأخذ بعين الاعتبار امكانياته في هذا النشاط او ذاك ، وتؤدي هذه الامكانيات Possibility كما الى النجاحات المهمة في إتقان النشاط كذلك الى مؤشرات عالية للعمل .

وفي الظروف المتساوية الأخرى (مستوى الاستعداد ، المعارف ، الخبرات القدرات ، الزمن المصروف ، الجهود الجسدية والذهنية) يحصل الانسان على نتائج عظيمة بالمقارنة مع الناس الاقل قدرة . وتعتبر النجاحات العالية للانسان القادر نتيجة توافق خواصه العصبية — النفسية مع متطلبات النشاط . ان كل نشاط معقد متعدد الجوانب ، يبدي متطلبات مختلفة للقوى النفسية والجسدية الانسان . واذا كانت المجموعة الموجودة لخواص الشخصية تلبي هذه المتطلبات ، فان

الانسان قادر Able على تحقيق نشاطه بنجاح وعلى أعلى مستوى . وفي حال عدم وجود هذا التوافق تتكشف لدى الفرد عدم كفاءته او اهليته لهذا النوع من النشاط ،ولهذا السبب من غير الممكن حصر القدرة باحدى الخواص المعينة (التمييز الجيد للألوان — شعور التناسب ، السمع الموسيقي الخ) ، إنها دائماً تركيب لخواص الشخصية البشرية .

وبهذا الشكل من الممكن تعريف القدرة كتركيب خصائص الشخصية الانسانية التي تستجيب لمتطلبات النشاط والتي تؤمن نجاحات عالية فيها .

تركيب القدرات : تمتلك كل قدرة تركيبها الخاص ، هناك حيث من الممكن تمييز الخصائص الرئيسية وخصائص الارتكاز (الاستناد) . فنقطة الارتكاز بقدرة النشاط التصويري ، على سبيل المثال ، ستكون الحساسية الطبيعية العالية للمحلل البصري المتطورة خلال عملية النشاط : الشعور بالخط ، والتناسب ، والشكل والظل (توزيع الضوء) واللون والايقاع .

وينتمي الى خصائص الارتكاز ايضاً السمات الحسية الحركية ليد الرسام، وأخيراً الذاكرة الشكلية Shape memory العالية التطور .

والى الخصائص الرئيسية تنتمي خصائص الابداع الفني للخيال . وبفضلها يدرك المرء الجوهري والمميز في ظواهر الحياة ، ويشتق العمومي والنموذجي ، ويخلق التركيب الاصيل . ويبرز كخلفية ضرورية لهذه القدرة التآلف (التناغم) الانفعالي المحدد والعلاقة الانفعالية بالظاهرة المدركة والمصورة .

شروط القدرات : يرتبط تركيب القدرات بتطور الشخصية ويتم ابراز مستويين من مستويات تطور القدرات : أولهما نسخي Reprodaction وثانيهما ابداعي Creative ويكتشف الانسان الموجود في المستوى الاول لتطور لقدرات ، القدرة العالية لاستيعاب المعارف ولاتقان النشاط وتحقيقه حسب النموذج المقترح . وفي المستوى الثاني لتطور القدرات يخلق الانسان الجديد والاصيل .

ومن غير الممكن بالطبع النظر الى هذه الشروط ميثافيزيقياً (غير جدلي . م .) حيث ينبغي أولاً أن نأخذ بعين الاعتبار ان كل نشاط نسخي يتضمن بعض عناصر الابداع ، ويتضمن النشاط الابداعي النشاط النسخي ايضاً ، الذي بدونه لا معنى للنشاط الابداعي . والمستويات المشار اليها ، ثانياً لتطور القدرات ليست شيئاً ما معطى لا يتغير وجامداً ، ففي عملية امتلاك المعارف والقدرات ، وفي عملية النشاط « ينتقل » الانسان من مستوى الى آخر وتتغير طبقاً لذلك قدراته ايضاً . وحتى الناس الموهوبون جداً ، كما هو معروف ، ابتدأوا من المحاكاة ، واظهروا الابداع بعد ذلك فقط بمقدار اكتساب الخبرة . ويُشار الى المستوى الأكثر سمّواً التطور وظهور الامكانيات بمصطلحات الموهبة Able والعبقرية . ويصل الناس الموهوبون والعباقرة في التطبيق والفن والعلم الى نتائج جديدة تمتلك اهمية اجتماعية كبيرة . ويخلق الانسان العبقري شيئاً ما اصيلاً يكشف طرقاً جديدة في مجال البحوث العلمية والانتاج والفن والادب ، ان الانسان الموهوب يبدع ايضاً ويُدخل شيئاً ما يخصه ، ولكن في حدود الافكار والاتجاهات واساليب البحث المُعيّنة .

تنشأ الظروف الاكثر ملاءمة لتشكل الموهبة والعبقرية عند التطور الشامل للشخصية . ويُعتبر على سبيل المثال ليوناردو دافنشي وغوته ولومونوسوف نماذج للتطور المتعدد الجوانب والعبقرية في النشاط الابداعي

أنواع القدرات : وبالاضافة الى المستويات يجب ان نبرز انواع القدرات حسب توجهها او اختصاصها.وفي هذا الإطار يشار في علم النفس إلى القدرات العامة والقدرات الخاصة Specific . ويُفهم تحت القدرات العامة تلك المنظومة من الخصائص الفردية — الارادية للشخصية ، التي تؤمن سهولة وانتاجية نسبيين في استيعاب المعارف وتحقيق مختلف انواع النشاط . والقدرات العامة هي نتيجة كما لموهبة طبيعية غنية كذلك لتطور الشخصية الشامل . وتحت القدرات الخاصة تفهم تلك المنظومة من خصائص الشخصية التي تُساعد على بلوغ نتائج عالية في أحد المجالات الخاصة للنشاط . وعلى سبيل المثال في المجال الادبي التصويري الموسيقي والمسرحي الخ ، وينبغي ان نرد الى القدرات الخاصة حتى القدرات في النشاط العملي وبالتحديد القدرات ، التصميمية — التقنية والتنظيمية والتربوية وقدرات أخرى .

لقد تجذّر في علم النفس البرجوازي رأي خاطيء ، وهو ان هذه الانواع الاساسية للقدرات متضادة وحتى انها تنفي احداها الأخرى. انهم ينظرون الى القدرات العملية كأحد انواع القدرات المتدنية ، في الوقت الذي يقيمّون فيه القدرات العقلية بانها راقية . وفي هذا تتمظهر علاقة الإزدراء — المتعجرفة بالتطبيق (Practice) وبالعمل المميزة لممثلي الطبقة المُستغلّة .

ان الواقع الحقيقي يبدو شيئاً آخر . أولاً : ترتبط القدرات الخاصة عضوياً بالقدرات العامة ، أو بالقدرات العقلية وبقدر ما يكون تطور القدرات العامة أعلى ، يكون تشكل الشروط الداخلية لتطور القدرات الخاصة اكبر ، وان تطور القدرات الخاصة في شروط معروفة يؤثر بدوره ايجابياً على تطور الذهن .

ثانياً : معروف لنا الكثير من الشخصيات ذت المستويات العالية في اكثر القدرات اختلافاً : القدرات العلمية ، الادبية ، القدرات في الرياضيات والقدرات الفنية . ويشهد هذا ايضاً على خطأ التصورات التي تواجه القدرة .

ثالثاً : لا تستطيع القدرات التطبيقية ان تتطور وتزداد حيوية وواقعية (Actuality) في النشاط الابداعي ، بدون المستوى العالي من التطور الذهني ، فغالباً ما ترتبط القدرة التصميمية — التقنية ، بشكل وثيق مع المواهب العلمية الكبيرة . المبتكر الموهوب غالباً ما يدخل الجديد (Newish)ليس فقط الى الانتاج ولكن حتى الى العلم . ويمكن ان تظهر لدى الانسان الموهوب قدرات تصميمية غير عادية (جوكوفسكي تسولكوفسكي ، اديسون ، فراداي ، وكثيرون آخرون) .

وبهذا الشكل يُبدي كل نشاط متطلبات محدّدة من القدرات العامة والخاصة . ولهذا السبب من غير المسموح به التطوير المهني الضيق للشخصية ولقدراتها . وفقط التطور الشامل للشخصية يساعد على اظهار صياغة القدرات العامة والخاصة في وحدتهما . ولكن هذا لا يعني انه على الانسان الا يختص في ذلك المجال الذي يُظْهِرُ اليه ميلاً وقدرات أكبر

وبالتالي ، بالرغم من ان التصنيف المشار اليه يمتلك اساساً حقيقياً (واقعياً) فانه عند تحليل النوع المشخص للقدرات من الضروري ان نأخذ بعين الاعتبار المركبات العامة والخاصة في حالة منفردة :

٢ ــ نظريات القدرات : Ability Conception

نظرية توارث القدرات : تشكلت في علم النفس ثلاث نظريات للقدرات.وتؤكد احدى هذه النظريات ، ان القدرة ــ هي خصائص الشخصية المحتومة بيولوجياً، ويرتبط ظهورها وتطورها بشكل كامل بالاحتياطي الوراثي ولا يتمسك بوجهات النظر هذه بعض علماء النفس البرجوازيين المحترمين فقط ولكن حتى ممثلو مختلف مجالات العلم والفن (علماء الرياضيات ، الكتاب ، الرسامون) ويحاول الاولون البرهان على وجهات نظرهم بمعطيات التجارب المشخصة . ولقد حاول غالتون » على سبيل المثال ، في القرن التاسع عشر البرهنة على توارث الموهبة ، وذلك بتحليله معطيات السجلات الشخصية Biography ، للشخصيات العظيمة.ومتابعاً خطى « غالتون » حدد « كومش » في القرن العشرين درجة الموهبة حسب كمية المكان المخصصة للناس المشهورين في القوانين الموسوعية.وقــد توصل غالتــون وكومش الى استنتاج بان الموهبة تُورَّثْ وان من يمتلك التوارث الاغنى هم ممثلو الفئات صاحبة الامتياز .

ينبغي القول ان طريقة البحث المستخدمة من قبلهم لا تصمد امام النقد العلمي اما الاستنتاجــات فتعتبر متحيزة طبقــياً ، ولقد كتب بيلينسكي بحق ان الطبيعة تفعل بشكل اعمى ولاتدرك وجود الطبقات.

واذا احتفظ التاريخ باسماء عظيمة من الشعب أقل فيعود سبب ذلك فقط الى ان الموهبة الحقيقية وحتى العبقرية ماتت من الجوع وأنهكتْ بالصراع المستميت مع ظروف الحياة ، ولم يُعترف بها ومُدّنّسة. في الوقت الحاضر—يسعى المنافحون عن التصورات عن التحديد المسبق الوراثي للقدرات الى تدعيم وجهات نظرهم بدرجة التوائم الحقيقية (من بيضة واحدة) . ولقد جرت التجارب بشكل كثيف خاصة في المانية الفاشية . وعلى اساس بعض الحالات القليلة العدد لتطابق سلوك التوائم وسماتهم الذهنية تمت محاولة وضع قانون عن التحديد المسبق الوراثي الكامل للقدرات . ولقد اكد أديولوجيو الفاشية بان تشابه التوارث يعطي تشابهاً للقدرات ، ولكن المعطيات التجريبية تعتبر اولاً غير كافية من اجل تأكيد كهذه . وثانياً بهذه المعطيات يناقضون معطيات أخرى عندما تم تسجيل اختلاف في السلوك وفي كفاءات التوائم الحقيقية.

ان الحياة تدحض الآراء عن التحديد الوراثي المسبق ، وعدا ذلك فان التحليل الموضوعي لمسيرة حياة الناس العظماء ، يتحدث عن شيء آخر : فالناس العظماء في الاغلبية الساحقة من الحالات ، خرجوا من عائلاتهم التي لم تُظهر مواهب خاصة ، ومن جهة أخرى لم يُظهر اولادهم واحفادهم واولاد احفادهم مواهب عظيمة . وتشكل استثناء بعض عائلات الموسيقين والعلماء .

وتستعمل نظرية التحديد الوراثي االمسبق للقدرات بشكل واسع في الدول الرأسمالية لدعم التمييز العنصري ضد الكادحين. ولقد كتب، على سبيل المثال ، المنظر الالماني الغربي (غ. فالتير) في عمله « الاختلافات الاجتماعية في الترقيات المدرسية لقدرات الاطفال » بان القدرات اقل

ما ترتبط بالوسط والتربية انها مشروطة كلياً بالاستعداد وبالوراثه :
وعند ذلك يتم التأكيد بان اطفال الطبقة السائدة موهوبون بقدرة عالية من القدرات ، اما اطفال الشرائح الدنيا وخاصة الطبقة العاملة فلا تمتلك منها شيئاً . وقد حاول « فاليتر » بتحكمه بالارقام ، ان يبرهن على انه من وسط اصحاب الاعمال والشرائح العليا من المثقفين من الممكن ان يصل الى المعاهد بنسبة ٩٤،٦٪ ومن الشرائح الدنيا ١٣،٦٪ فقط من الدارسين ، اما الآخرون فغير مؤهلين ولذلك لا يسجلون في المعاهد التعليمية العالية . والأكثر من ذلك يجد ان ٥٩٪ من اطفال الشرائح الدنيامن المجتمع لايستطيعون بلوغ حتى مستوى المدرسة الاولية Elementary وإذا بلغوا ذلك فبصعوبة كبيرة . وهذه النظرية الكاذبة عمداً تدحضها الحياة نفسها والممارسة . ويكفي ان نستشهد ولو بنظام التعليم الشعبي في المانية الديمقراطية حيث يستوعب اطفال الكادحين وبنجاح للمعارف في المدارس العليا والوسطى .

وبهذا الشكل تستبعد النظرية المزعومة في التحديد المسبق الوراثي لخصائص الشخصية ، مسألة التطور وتخدم هدفاً رجعياً للبرجوازية .

وينبغي ان نشير الى ان علماء اوروبة الغربية ذوي التفكير التقدمي يقفون ضد نظرية التوارث . ولقد اشار عالم النفس السويسري « ب . بوفن »الى انه من الجريمة بمكان التراجع عن المقاييس التربوية ارضاءً لمذهب اصطناعي. ويقف المربي الانكليزي التقدمي « ب سليمون » بشكل اكثر حسماً ومبدئية ضد النظرية الرجعية . وهو يكتب ان « نظام الانتقاء الموجود في المدرسة المتعددة الشخصيات ، يخدم بشكل رئيسي

المجتمع المقسم الى طبقات ، الذي لا يكون في حالة يستخدم فيها قدرات كل مواطنيه والذلك فهو يحدد تطورهم . والتركيب الاجتماعي للمجتمع هكذا ، بحيث ان المناصب القيادية في التجارة والصناعة والخدمة المدنية وفي الجيش وفي القضاء والمهن الحرة تخص في الإساس مجموعة غير كبيرة من الناس » .

يؤكد البيوكيميائي الانكليزي « س . رووز » بأنه هناك عوائق اكبر امام تطور قدرات الانسان في الظروف الاجتماعية منها في البيولوجيا.وبالتحديد في المجتمع البرجوازي ، تحدّ الظروف الاجتماعية من امكانيات تطور الشخصية الجسدي والذهني والمهني . ولقد توصل عالم النفس الانكليزي « د. كورجين » الى استنتاج مشابه إذ تكلم عن التأثير الحاسم للتربية على التطور الذهني للشخصية .

نظرية القدرات المكتسبة : تؤكد هذه النظرية على نقيض التصور الاول عن القدرات بان القدرات تتحدد بشكل كلّي بالوسط وبالتربية . ولقد صرّح « غليفيتسي » في القرن الثامن عشر بانه من الممكن تكوين العبقرية بواسطة التربية .

يؤكد في الوقت الحاضر العالم الامريكي المشهور « و.ايشبي » ان القدرات وحتى العبقرية تتحدد بالخصائص المكتسبة وخاصة بأي برنامج للنشاط الذهني كان قد تكوّن عند الانسان بشكل عفوي أو عن وعي خلال عملية التعليم وفي الطفولة وفي مجرى الحياة اللاحقة . فالبرنامج لدى احدهم يسمح بحلّ المهام الابداعية اما لدى الآخر فيسمح فقط بحل المهام النسخية . والعامل الثاني للقدرات يعتبره « ايشبي » القدرة على

العمل . فالانسان الكفؤ هو ذلك الانسان الذي يقوم بعد ألف من المحاولات غير الموفقة بالمحاولة الواحدة بعد الالف ويصل الى الاكتشاف . والانسان غير الكفؤ هو الذي يترك المسألة دون حلّ بعد المحاولة الثانية . الايديولوجيون البرجوازيون يستخلصون حتّى من هذه النظرية نتائج رجعية.انهم يتوهمون بالمحاكمة بهذا الشكل : طالما أن القدرات ترتبط بالوسط فإن اطفال العمال الناشئين في وسط اجتماعي صعب ذي مستوى ثقافي وذهني متدنٍ لا يستطيعون إظهار قدراتهم قد وتطويرها .

ويبدو للوهلة الاولى ان النظرية الثانية لا تقيم حداً لتطور الشخصية البشرية وتعبر عن ايمانها بالامكانيات البشرية، بيد انها واجهت وتواجه اعتراضات علمية .

تشهد الملاحظات الحياتية والتجارب الخاصة بانه من غير الممكن نفي المقدمات الطبيعية للقدرات، حيث تمتلك اهمية كبيرة بشكل خاص في مجموعة الانشطة الخصوصية.ولهذا السبب يستطيع احد الاشخاص في وسط غير مؤاتٍ « ملائم » ان يُظهر قدرات اكبر من الشخص الآخر الموجود في ظرف ملائم . وعلى العكس من ذلك وعلى الرغم من تساوي الظروف الاجتماعية التي يوجد فيها ، على سبيل المثال ، الأخوة والأخوات تُكتشف احياناً فوارق حادة في القدرات وفي تواتر تطورها . وينّوه العلماء الى ان الخصائص الفردية في البنية التشريحية للدماغ لايمكن إلاّ ان تؤثر على وظائفه (اي الدماغ) .

واخيراً اكتشف علماء الفيزيولوجيا خصائص تصنيفية فطرية Eleimentary للنشاط العصبي والتي تؤثر على تشكّل القدرات .

جدل المكتسب والطبيعي في القدرات : الموقع الاكثر صحة يشغله ممثلو النظرية الثالثة للقدرات والتي يشارك فيها اغلبية علماء النفس السوفيت.

لقد اشار كارل ماركس الى ان « الانسان يعتبر كائناً طبيعياً بشكل مباشر. انه ككائن طبيعي ، وعلاوة على ذلك كائن طبيعي حي، موهوب من احدى الجهات بقوى طبيعية ، بقوى حياتية ومُعتبر كائناً طبيعياً فاعلاً وهذه القوى موجودة فيه على شكل ارهاصات وقدرات وعلى شكل، ميول(٢) » .

الا أن القوى الطبيعية والارهاصات والقدرات يجب ان تتوفر لها لكي تتطور ظروف اجتماعية مؤاتية .

إن نظرية القدرات للعلماء السوفيت تُقرّ بان الانسان يمتلك من الطبيعة ما يخص جميع الناس من امكانيات التطور البشري ، ويعترف علماء النفس السوفيت بالاضافة الى ذلك بوجود الاهارصات الطبيعية الفردية الملائمة لتشكل وتطور هذه وتلك من القدرات . وتتشكل القدرات في النشاط عند وجود ظروف الحياة الأجتماعية الملائمة . وتتأكد هذه النظرية بالممارسة وبالابحاث الخاصة .

٣ ــ الارهاصات والقدرات :

مفهوم الارهاصات : يعتبر العلماء السوفيت (غ.س . كوستيوك، آ.ع كوفاليف ، ف.ن ميسيشيف) انه تحت مفهوم الارهاصات ينبغي ان لا نرى الخصائص التشريحية ــ الفيزيولوجية بهذا القدر ، بقدر ما نرى الخصائص النفسية الفيزيولوجية ، وبالدرجة الاولى تلك التي يكتشفها

الطفل في الطور الاكثر بكرة لاتقانه النشاط واحياناً حتى البالغ الذي لم يشتغل بعد بنشاط محدد بشكل منتظم .

تكمن المقدمات الطبيعية للقدرات في الحساسية المرتفعة لمحللات محددة بالنسبة للتأثيرات الخارجية . ونتيجة لهذا تتيح الانطباعات الموسيقية او البصرية بهجة خاصة . وتمتلك اهمية حاسمة الاختبارات الاولى للقوى في المجالات التي توافقها الميول والسمات الحسية الحركية العالية . وبكلمات أخرى ينبغي ان نفهم تحت مفهوم الارهاصات الاساس الطبيعي الاولي للقدرات التي لم تتطور بعد ولكن التي تعترف بنفسها عند المحاولات الاولى للنشاط . تحمل الارهاصات في ذاتها الامكانيات من اجل تطور القدرات في عملية التعليم والتربية والنشاط الكدحي . ولهذا السبب فانه من المهم جداً أن نبكر في اظهار ارهاصات الاطفال لكي يتم تشكيل كفاءاتهم بشكل هادف . ومن دون ريب ترتبط الكفاءة بخصائص تشريحية فطرية لتركيب الدماغ وبالدرجة الاولى بخصائص التركيب الجزيئي Microstructure وتؤثر هذه الخصائص على طابع عملية الانعكاس وسلوك الشخصية . لقد برهنت تجارب / ن.س بريسبراجيتسكي وس .آ. ساركيسوف / على انه توجد اختلافات فردية جوهرية في تموضع الباحات الخلوية في قشرة نصفي كرة دماغ الانسان الكبيرتين :

وقد لوحظ ايضاً ان الخصائص الفردية في تركيب الطبقات الخلوية ليست على حدٍّ سواء بالنسبة لوظيفة الدماغ Function وخاصة لاظهار القدرات .

انواع النشاط العصبي كارهاصات :

الكفاءات الفطرية للدماغ تتجلى بشكل مباشر في الخصائص التصنيفية للانسان التي تتميز خلال عملية النشاط الحياتي . ان الخصائص التصنيفية المكتشفه عند الطفل في وقت باكر جداً تعتبر ارهاصات او خصائص طبيعية اولية . وعند ذلك ينبغي ان نلاحظ بان الخصائص التصنيفية تمتلك معنى متعدد الجوانب . فهي تؤلف المقدمات الطبيعية للكفاءات والطبع Character . ان خصائص النماذج العامة (قوة او حيوية النشاط ، التوازن ، ودرجة حساسية وحيويةعمليات الانعكاس) تبدي بلا شرط التأثير على تشكّل القدرات . وهكذا فان العمليات العصبية في اقترانها مع التوازن وسهولة الحركة (النموذج الحيوي) تسهل تشكّل الكثير من الخصائص الارادية والصريحة للشخصية التي هي مهمة بشكل خاص لتشكّل الفعالية الاجتماعية والقدرات التنظيمية ، وحسب رأي/ف .د نيبيليستنيا / فان الجملة العصبية الضعيفة Weak الممتلكة حساسية عالية يمكن ان تساعد على تطور القدرات الفنيّة .

عدا خصائص النموذج العامّة المميزة لخصائص الجملة العصبية ككل توجد كما هو معروف نماذج وسطية تميز خصائص نشاط بعض جمل التخليل ، وتمتلك هذه الخصائص التصنيفية الاخيرة علاقة مباشرة بالقدرات الخصوصية.لقد وجد / ي.ب. بافلوف / بان اولئك الناس الذين تسيطر لديهم منظومة الاشارة الأولى مع الانعكاس الشكلي Shape (اي عن طريق الصور .م) للواقع ينتمون الى النموذج الفني (الموسيقي ، الكاتب ،الرسام). وعند سيادة الدور الاول لمنظومة الاشارة الثانية يتشكل

النموذج التفكيري ، والتي تعتبر خاصتة المميزة قوة التفكير المجرد.
وأخيراً عند سيادة توازن وتعادل المنظومتين يتشكل النموذج الوسطي .
ويمزج ممثلو هذا النموذج أنفسهم سمات النموذجين الفني والتفكيري .
واعتبر بافلوف ان اغلبية الناس تنتمي الى هذا النموذج وايضاً الناس العباقرة والموهوبون بشكل استثنائي امثال (لومونوسوف ، غوته) :

يتصف النموذج اولاً بكلية وتمامية وحيوية ادراك الواقع ، في الوقت الذي « يقسمه المفكرون، ويميتونه » ويسود ثانياً عند الفنان التخيل على التفكير المجرد . والعقل عند المفكر نظري ولغوي . ويتميز النموذج الفني ثالثاً بالانفعالية المرتفعه وبالتأثير العاطفي Affection .

أما عند النموذج التفكيري فعلى العكس حيث يسود او يتغلب الذهن على الانفعالية . محافظين على جوهر التعليم البافلوفي عن التفاعل المتبادل لمنظومتي الاشارات من الممكن القول بان اختلاف النموذج الفني عن التفكيري يكمن في ان الفنان يرتكز في نشاطه على الاغلب الى منظومة الاشارة الاولى اما العالم فإلى الثانية ، بيد انه عند هذا او ذاك تقوم منظومة الاشارة الثانية بتنفيذ دور تنظيمي ضبطي (. ان احدث ابحاث نشاط الدماغ اكدت تشريحياً تقسيم/ي.ن بافلوف/لمنظومات الاشارة . وقد ظهر ان نصف كرة الدماغ الايسر تنفذ بشكل متفوق وظائف منظومة الاشارة الثانية اما النصف الأيمن فيحقق وظائف المنظومة الاولى .

الميول : declines تظهر الارهاصات قبل كل شيء في الميل نحو نوع محدد من النشاط (كفاءات خصوصية) او في حب المعرفة لكل شيء (الكفاءات العامة) .

الميول . هي المؤشر الاول والاكثر بكرة للقدرات الناشئة ويتمظهر الميل في سعي الطفل (أو البالغ) وانجذابه نحو نشاط محدد (الرسم ، الاشتغال بالموسيقى) . وغالباً ما يُلاحظ السعي في وقت باكر جداً . ويجري الولع بالنشاط في ظروف للحياة غير مواتية. ومن البديهي ان يشهد الميل على وجود المقدمات الطبيعية المحددةلتطور القدرات ، حيث من الصعب افتراض شيء آخر . عندما يسمع طفل ، على سبيل المثال ، خارج الوسط الموسيقي ، الموسيقى بسرور بالغ يقوم بمحاولات متعددة لأن يعزف على آلة موسيقية ، بدون باعث خارجي والشيء نفسه يتعلق ايضاً بالرسم والتصميم الخ .

الى جانب الميل الحقيقي يوجد ميل كاذب أو وهمي (مزعوم) . ويمكن ان نلاحظ عند الميل الحقيقي ليس فقط الانجذاب الذي لا يقهر نحو النشاط ، ولكن حتى الترقي السريع نحو المهارة وبلوغ النتائج العظيمة . وتتكشف في الميل الوهمي العلاقة السطحية او التأملية بشيء ما او الولع الفعّال ، ولكن مع بلوغ نتائج غير مباشرة . ويكون هذا الميل اغلب الاحيان نتيجة الايحاء أو الايحاء الذاتي واحياناً نتيجة لهذا او ذاك وبدون وجود امكانيات كامنة للتطور .

وتتمظهر الارهاصات ايضاً في الحساسية وسرعة الإدراك اليسير لتلك المادة(Material)التي تشدّ.والشيء الرئيسي يكمن في القدرة على تصميم الجديد الذي يميز بشكل خاص الموهبة الكبيرة .

وهكذا تمثل القدرات انصهار الطبيعي والمكتسب . وبالرغم من كون الخصائص الطبيعية فطرية ، إلا انها تتحول وتتطور في ظروف

التربية وخلال عملية الكدح . وتتشكل خلال عملية النشاط خصائص جديدة ضرورية للنشاط الناجح . وتتشكل ايضاً خصائص بديلة (آليات التعويض) للخصائص الطبيعية الناقصة .

٤ ـ القدرة التربوية وتركيبها :

يتحدد النجاح في النشاط التربوي بمجموعة من الاسباب التالية : بعمق واتساع معارف المعلم ، وبمستوى ثقافته العامة ، وبالتسلح المنهجي ، واخيراً بقدرات شخصيته . وإلى جانب هذه الاسباب تمتلك القدرة التربوية دلالة جوهرية في النجاح، ورئيسية في الطابع الابداعي للنشاط . ومن الصعب عملياً فصل خصائص القدرة التربوية عن السمات الاخرى لشخصية المعلم . ويمثل العالم الروحي للمعلم كأي انسان تشكلاً معقداً ، حيث الخصائص المختلفة تتفاعل الواحدة مع الأخرى بشكل متبادل وتنفذ تبادلياً الواحدة في الاخرى. حيث من الصعب فصلهم بشكل خالص ونقي . بيد أنه وبغض النظر عن الصعوبة ،اننا في كل الاحوال ، يمكن ان نحكم حسب جملة المؤشرات الجوهرية ، وبهذه الدرجة من الدقة او تلك ، على وجود أو غياب القدرة التربوية . وهذه المؤشرات ستكون التالية : الميل الراسخ تجاه النشاط التربوي ، القدرة على الملاحظة ، التخيل التربوي :

الميل تجاه النشاط التربوي : ان الميل نحو النشاط التعليمي يشكل الشرط الداخلي من اجل تكوين الحب الشغوف بالعمل التربوي . واذا كان عند المرء ميل نحو عمل المعلم ، فانه يعيش حالة من الرضى عن النشاط التربوي ويسعى لاعطاء كل قواه لعمله المحبوب . ويكمن في اساس الميل ومن ثم في اساس علاقه الشغف ،الشعور العميق الذي من

الممكن ان يكون في البداية شعوراً متجلياً بشكل غير واعٍ وبعد ذلك حب الاطفال المُدرك بشكل جلي . لقد اعتبر مكسيم غوركي انه يجب ان يُربي الاطفال اولئك الناس الذين ينجذبون بطبيعتهم نحو العمل، الذي يتطلب حباً عظيماً للاطفال وصبراً عظيماً وحذراً دقيقاً في التعامل مع بناة المستقبل للعالم الجديد .

يمكن للميل نحو النشاط التربوي ان يظهر حتّى في سنوات الدراسة . ولا يُعَبّر عن الميل فقط في الرغبة في ان يصبح المرء معلماً ولكن حتّى في الاهتمام بالعمل الاجتماعي مع الاطفال الاصغر سناً (العمل رئيس حلقة أوقائد في فرقة الطلائع) .والميل الحقيقي يتعمق وينمو ويتوطد بمقدار الولوج في العمل التربوي.ولا يخاف هؤلاء الناس الصعوبات والاخفاقات بالرغم من انهم يعيشونها بعذاب وبألم ،وبهذا الشكل غالباً ما تبدو المحاولات الاولى للنشاط العملي حاسمة . انهم يستطيعون تدعيم الميل تجاه النشاط التربوي . ومن البديهي ان المحاولات الاولى تعطي امكانية الاختيار الذاتي وقدرات المرء ، وتعيين درجة التأقلم او التكيّف مع العمل التربوي. ومن الممكن الحكم على وجود القدرات التربوية حسب قوة واستمرارية الميل نحو النشاط التربوي . وخلال سير النشاط لا تبرز الخصائص الاساسية للقدرات التربوية فقط ولكنها تتطور ايضاً .

القدرة على الملاحظة : Observation : تعتبر قدرة المعلم الحادة والمميزة على الملاحظة خاصية الاستاذ (المرتكز) للكفاءة التربوية . وهي تساعد على فهم التلميذ ومصدر حالاته الانفعالية المختلفة والصعوبات التي يعاني منها.وبفضل القدرة على الملاحظة ينتبه المعلم الى أدق التغييرات

التي تطرأ على سلوك وطبع الطفل ، وهذه القدرة التربوية على الملاحظة تكون كافية لكي يعتمد عليها المعلم لمعرفة واقع الحال وتعاليم وتربية الدارسين . وهذه القدرة على الملاحظة امتلكها بالتحديد / آ . س مكارينكو / الذي حسب مكسيم غوركي استطاع بلمستين او ثلاثة ان يصور بشكل تام طابع وخصائص المُعمّر .

التخيل التربوي : التخيل التربوي هو الخاصة الرئيسية للقدرة التربوية ، وهو ضروري للمعلم لكي يخطط لتطور التلميذ . معتمداً على المعرفة العميقة لماضي ومستقبل الطفل يمكن للمعلم ان يصور بشكل واضح كيف سيصير التلميذ في المستقبل وفي اية ظروف . ولقد قدم /آ.س مكارينكو /مبدأ تخطيط مستقبل الانسان.ذلك المعلم الذيلا يستطيع ولو للحظة ان يضع نفسه مكان الطفل وان يتصور فكرياً حالته في هذه الظروف أو تلك ليس فقط لا يستطيع انيعيد تربية الطفل ولكن حتى لا يطوّر التربية بالنسبة للدارسين المربين .

التخيل الابداعي المرتبط مع التفكير المنطقي الحاد يؤمن الابتكارية التربوية التي تميز الموهبة التربوية . فالمعلم الموهوب يبحث دائماً عن الجديد . انه يحلل بدقة الخبرة الماضية والظواهر التربوية المختلفة ، ويبتكر تلك الاساليب والطرق واشكال العلاقات مع الاطفال التي تؤمن فعالية عالية في العمل .

فعالية التأثير :

بفضل الاقتران الخصوصي لخصائص الطبع يُبدي المعلم الكفؤ تأثيراً فعالاً على التلميذ وتبدو كلمته وسيلة جبارة للايحاء والقناعة ،

وسلوكه — مثالاً للمحاكاة والاقتباس الواعي من جانب الدارسين . ان إقتران الرهافة والصرامة والانجذاب الشخصي وقدرة « تخمين » زمان ومكان التأثير التربوي الفعّال — هذا ما يكمن في اساس تأثيرات المعلم التربوي التي لا تُقهر .

وجود القدرات الأخرى : من الضروري على المعلمين الذين لهم عمل مع جماعة الاطفال امتلاك كفاءات تنظيمية . وفقط المعلم — المنظم يمكنه تشكيل الجماعة كوسيلة للتربية الصحيحة ، ان المنظم الموهوب كقائد الاوركسترا يحدد مكاناً لكل طفل في النشاط المشترك الفعال لجماعة التلاميذ. وبهذا يتأمن نجاح القضية العامة وتطور كل طفل ، وتُخلق حياة جماعية مزدهرة .

وتبعاً لموضوع المعلم (مدرس التاريخ ، الرياضيات ، الفيزياء الخ) فانه يتطلب قدرات خصوصية أخرى . وبهذا الشكل من الممكن ان يكون مثالياً (نموذجياً) فيما لو تمتع معلم الادب ليس فقط بالذوق الفني ولكن بالكفاءات الابداعية الادبية ايضاً .عند ذلك تزداد شروط امكانية المعلم في التربية الجمالية وفي تكوين القدرات الادبية عند التلاميذ وبالقياس على ذلك من الضروري للفيزياء القدرات التصميمية ، ، وللرياضيات ، القدرات الرياضية . ان المنتسب الى المعهد التربوي يختار لنفسه هذه او تلك من الكليات من غير ان يسترشد بالميل التربوي فقط ولكن بالقدرات الخصوصية ايضاً . فالمعلمون الذين يُظهرون (يبدون) قدرات اختصاصية غير عادية ، ينقلون الى الدارسين فضلاً عن الاهتمام بالموضوع (object) طريقة التفكير الابداعية .

وبهذا الشكل فان اقتران القدرات المختلفة ،وبالوجود الاكيد للقدرة التربوية كمميل بأن يعطي المؤشرات الاكثر سمواً لتعليم وتربية الاجيال الصاعدة .

لقد تحدد النجاح الباهر / آ.س مكارينكو/ بفضل هذا الاقتران القدرات المختلفة : التربوية والتنظيمية والأدبية .

٥ ـ الرابطة المتبادلة للقدرات مع خصائص الشخصية الأخرى :

القدرات ليست تكوينات معزولة للشخصية . إنها توجد في وحدة عضوية مع الخصائص الأخرى وفي التكوين الكامل لحالة الانسان النفسية .
ويرتبط بمجموع خصائص الشخصية ذلك المدى الذي تستحمل خلاله الشخصية القوى الكامنة وتطور الكفاءات .

القدرات والقناعات : ينوّه الكثير من العلماء والكتاب الى ان القناعة تؤثر على نشاط الانسان ، وضمناً حتى على النشاط الابداعي . وقد ربط/بيلينسكي/بهذا الشكل قدرة الموهبة وجمالها مع عقل الشخصية وقناعتها .

التوجه العقائدي للانسان ، واستمرارية قناعاته تؤثر بشكل مباشر على علاقاته بالحياة والنشاط ، وعلى ما يتطلبه من نفسه . فالانسان المقتنع متأهب الى حد اعظمي وهادف ونشيط ، وعلى هذا يشكل الشرط الحتمي ليس فقط لظهور القدرات ولكن حتى لتطورها .

ان القناعات ذات الاهمية الاجتماعية تحفز (تنشط) الانسان ،لأنه عندما يضع امامه هدف خدمة الشعب والمجتمع فانه من الطبيعي

ان يزداد عنده الشعور بالمسؤولية الذي ينشط قواه ، وعلى العكس من هذا يأتي الانسان المجرد من المساعي الفكرية، الذي يعيش بالاهتمامات التافهة أو يشتغل بالتسليات الفارغة ، ولا يستطيع ان يجد في نفسه القوى من اجل النشاط الاجتماعي ، وان يظهر الطاقة و الفعاليّة اللازمتين من اجل تطور القدرات . وحتى لو ابدى قدراته مظهراً النجاح في نشاط ما فانها (اي القدرات) غير كافية لاظهار الاهمية الاجتماعية للموهبة .

المشاعر والقدرات : ان الولع بالقضية (affair) والتحمس الشغوف بها ، هو شرط حتمي لظهور وتطور القدرات والموهبة ، لقد كتب مكسيم غوركي بان الموهبة هي ربما ليس شيئاً آخر سوى الولع بالقضية . ولكن هذا ليس بهذا الشكل تماماً ولكن يوجد هنا جزء من الحقيقة ، فالعلاقة الانفعالية الايجابية بالنشاط المنتقى هو شرط حتمي لحيوية القدرات . وتشهد على ذلك آراء/ك.س ستاينسلافكي/ ومكسيم غوركي/وكثير من الكتاب الاخرين والفنانين والعلماء . وقد كان/ي.ي ريبين/ مولعاً بشكل شغوف بالرسم الى درجة انه لم يترك قلم الرصاص حتى في اوقات الراحة . وعندما كانت تتوقف يده اليمنى عن الرسم كان يبدأ بالرسم بيده اليسرى ، إن الولع والعلاقة الشغوفه بالقضية مرتبطان بوعي الاهمية الاجتماعية للنشاط ونتائجه وبقوة الانطباعات تلك التي تحدثها ظواهر الطبيعة والحياة الاجتماعيةفي الشخصية (كمواضيع نشاط الانسان الانعكاسي الابداعي) . فقوة الانطباعات والاستجابة الانفعالية تتحدد من جهة بطابع الموضوع ، ومن جهة اخرى برهافة حساسية الانسان، ومن المعلوم بان المواضيع المختلفة تؤثر بشكل مختلف على نفس الشخص ، كما يمكن للمواضيع نفسها ايضاً ان تستدعي

انطباعات مختلفة بقوتها و طابعها عند الناس المختلفين ، وهيهات ان يشعر الكثير من الناس بالدموع في اعينهم عند بزوغ القمر أو مطلع القمر في الوقت الذي كان فيه الفنان الحقيقي امثال/كوندجي/قد بكى من قوة حماسته وشغفه غير العادية . إن القدرة التي يعتبر احد عناصرها او مركباتها في هذه الحالة حدة وخصوصية رؤية الفنان وانفعالاته ، مرتبطة بعمـــق وقـــوة الاستجابة الانفعاليـــة ، والشغف بالموضـــوع والنشاط الموجه الى التصوير (النسخ) الفني لهذا الموضوع .

السمات الارادية والقدرات : يتطلب أيّ نشاط ابداعي نوتراً لكل القوى.إن الوميض اللحظي للشغف (الحماس) أو الالهام لا يستطيع ان يؤمن عملاً متوتراً ومنتظماً : حيث يتطلب لاجل ذلك ارادة قوية قادرة على تخطي الصعاب . يتضمن النشاط الابداعي عملاً اولياً عظيماً ، انتقاء المادة Materials وتصحيح نص المؤلّف (عنـــد الكاتب) ، اجراء عشرات ، مئات والوف التجارب ومعالجة نتائجها (عند العالم) مثل هذا العمل لا يمكن القيام به في لحظة الوحي أو الالهام ، حيث يتطلب جهداً كبيراً للارادة ويحدده الوعي للواجب الاجتماعي ، والحاجة الى العمل الابداعي والمبـــاشر المتشكل تجـــاه القضية والقـــوة المماثلـــة لإرادة الانسان الموهوب .

إن السعي الهادف والحزم والمروءة وضبط النفس والمواظبة والاستقلالية هذه هي سمات الارادة التي يمتلكها كل الناس الموهوبين جداً .

اللحظات الجوهرية في تطور القدرات هي تخطّي الصعوبات (ويمكن ان تكون هذه الصعوبات مُسَبّبَة بالشروط غير المناسبة خارجياً او

بالنواقص الجسدية الخاصة : (الخرس ، العمى ، الطرش) والامتلاك الحتمي لذلك النشاط ، الذي يشعر الانسان نحوه بالأنجذاب ، والذي يوجد عنده لأجل ذلك بعض المقدمات .

الكد (حب العمل) والقدرات : يرتبط الكدّ وقدرة الشخصية على العمل مع الولع الشغوف وقوة الارادة. ومن الطبيعي تماماً ان الانسان المغـرم Take agreat interest يقـدم كل قـواه ووقته لعملـه المحبوب . والظاهرة العكسية غير طبيعيه وغير منطقية . ولذلك ليس صدفة ان يعطي الناس الموهوبون عند تقييمهم لانجازاتهم ، الأولوية للكدّ والقدرة على العمل . ولقد قال اديسون عندما قيمّ دور الموهبة والعمل في نجاحاته بانه يوجد فيها ١٪ واحد بالمائة من العبقرية والباقي ٩٩٪ عرق .

ان الكدّ والقدرة على العمل تُعاش دائماً ذاتياً ، ولكن من السهل اعطاؤها تقييماً موضوعياً (حسب كمية الزمن المصروف على العمل وحسب نتاج العمل) .

الكدح الدؤوب والقدرة على العمل هو الشرط المهم للنشاط المنتج ، هذا يعني إظهار وتطوير القدرات . لا يُشكّل الكدّ والقدرة على العمل شرط ظهور وتطور الكفاءات فقط ، ولكن حتّى شرط تعويض الحلقات الناقصة للقدرة (على حساب تشكيل آليات النشاط البديلة) وتظهر القدرة الكبيرة على العمل كنتيجة للولع بعملية الكدح ذاتها ونتائجها المتصورة مثالياً ، وهي ايضاً نتيجة للعادات الراسخة في الكدح . وتؤثر على القدرة على العمل بالطبع حتّى القدرات الطبيعية ، وعلى سبيل

المثال ، التصنيفية (قوة تحمل الانسان) .وترتبط الانتاجية بالتنظيم العقلاني للعمل وبالتالي بقدرة الشخصية على التنظيم Organization، يرتبط الكد بالتجربة والمعارف وبالمهارات والخبرات في العمل .

الصرامة تجاه الذات والقدرات :

الصرامة العالية تجاه الذات المرتبطة بالنقد الذاتي مهمة بشكل خاص من اجل تطور القدرات ، فالانسان الموهوب بشكل حقيقي والقادر على تقييم نتائج العقل والايدي البشرية ، لاترضيه ابداً نجاحاته الخاصة ، حيث يضع امام ذاته باستمر ارمهمات جديدة واكثر تعقيداً. وكماهو معروف فان/ آ.س بوشكين، م.يو ليرمانتوف، ل.ن تولستوي، ي.آ. غونتشاروف ، آ.س غريبويدوف / لم يرضوا ابداً عن الطبعة الاولى لمؤلفاتهم ، حيث قاموا بتصحيح النص مراراً ، وغالباً ما عملوا كل شيء من جديد كونهم غير مرتاحين لعملهم . وهكذا قام/ا.ن تولوستوي/ بتعديل مؤلفاته العظيمة من ٦-٨ مرات /وبوفون/ أعاد عمل «عصور الطبيعة » احدى عشرة مرة ، أما باسكال فقد اعاد عمل « رسائل إلى الريفي » ١٦ مرة .

الصرامة تجاه الذات تجبر الانسان على حشد امكانياته الداخلية والبحث عن طرق واساليب الكدح الجديدة وتجبره على القيام بالتجربة وعلى تشكيل تلك السمات والمعارف في ذاته التي هي ضرورية من اجل النشاط المستمر . .

تعدد مؤهلات الشخصية وتطور القدرات : يتميز الناس الموهوبون جداً بتعدد مؤهلات تطورهم وتعدد جوانب نشاطهم : إن سير الحياة

الابداعية ومميزات شخصيات ك / ارسطو ، ليوناردو دافنشي ، لومونوسوف . مندلييف ، بوشكين / معروفة جيداً للقارىء . وتعتبر شاهداً ساطعاً على الموضوعة المقترحة . وحتى عندما يختار الانسان نشاطاً ما كنشاط اساسي ،فان نجاحاته الاساسية في هذا النشاط ترتبط بالتطور الشامل للشخصية . ولقد هُرع كثير من الكتاب العظماء الى الرسم والتصوير وذلك لخلق صور أدبية اكثر وضوحاً وحيوية وبهاءً (آ.س. بوشكين ، م.يو . ليرفنتوف). ومن المعروف على سبيل المثال أن/ي.ي. ريبين/فهم الموسيقى بعمق وشُغف بها حيث ساعدته الصور الموسيقيه على خلق لوحاته .

بتطويره الذاته يختبر المرء ذاته بشكل اكثر شمولاً ، ويقيّم امكاناته بشكل اكثر صحة ، ويحدد طبقاً لذلك النشاط الاساسي ، وعدا ذلك ، يؤمن التطور المتعدد الجوانب تطور كل الكفاءات التي تقدم بمجموعها وحتى في نشاطواحد ما سورة عاطفية اكثر ارتفاعاً بشكل لا يقاس من السورة العاطفيةلتمظهراحد الكفاءات في هذا النشاط . وإذا كانت القدرات هي مجموع خصائص الشخصية ، فان المستويات العالية للموهبة ـ النبوغ ، العبقرية ـ هي مجموع قدرات الانسان عالية التطور . وبالتالي فإن التطور الشامل عند وجود المعطيات الطبيعية المعروفة هو الشرط الاساسي لتطور النبوغ والعبقرية الاصليين . وحتى عند غياب المعطيات الطبيعية الظاهرة بوضوح ، فان التطور الشامل للشخصية يؤدي الى مستوى اكثر علواً لكفاءات الانسان في احد النشاطات المختارة من قبله ويسمح له ببلوغ نتائج عالية الى درجة ما في هذا النشاط .

احادية الجانب كما السطحية ومهما كانت شموليتها ، والتشتت في النشاط وانشطار الشخصية تلك هي العوائق الاساسية لتطور القدرات .

تأثير القدرات على الشخصية: ان كل تكوين Formation الشخصية يؤثر على ظهور وتطور كفاءاتها ويحدد في هذا السياق الموهبة كجانب أهم لمظهر الشخصية الروحي . وفي الوقت نفسه تؤثر الكفاءات ووعيها على تشكيل المظهر appearance البسيكولوجي وتبديه في سلوك الشخصية ونشاطها. فالتجلي الاول للميل decline يضفي بطابعه على علاقات وسلوك الشخصية . إنّ وجود الميل الظاهر في الاهتمام بجوانب محددة من الواقع والنشاط وفي الانتباه الراسخ اليهما ، كما لو انه يجمع ويحشد قوى الانسان ويوجهها في جهة واحدة ، ومن الأمثلة على هذا الشغف يعتبر /« ي.ي.ريبين »/. ف.ي سوريكوف» ، م . ي غلينكا ، ب.ي تشايكوفسكي . الشغف الاستثنائي بشيء ما في شروط معينة يمكن أن يؤدي الى نتائج سلبية ، ويمكن للشخصية المتشكلّة أن تصبح احادية الجانب وحتى محدودة في تطورها . وغير نادرة تلك الحالات التي يؤدي فيها الولع القوي الى اهمال كل الباقي . حيث يؤدي ذلك عند التلاميذ الى الاخفاق في التعليم وعند الكبار الى نسيان المسائل الهامة حياتياً . وبالتالي فإن الكثير من الشخصيات بوعيهم لاهمية المعارف اكملوا عن طريق التعليم الذاتي قضايا التعليم وبلغوا مستوى ثقافياً عالياً . ولهذا من المهم ليس فقط تعزيز الميل المتجلي وخلق الشروط الملائمة من اجل تطور القدرات ، ولكن حتى التأثير على تشكيل العلاقة الفعالة بالحياة وبالمعارف وبالواجبات . وينبغي علينا في المرحلة المدرسية

الابتدائية ان نخلق الشروط من اجل تطور الشخصية الشامل كمقدمة ضرورية لازدهـار قدرات الانسان . عندمـا تحس الشخصية بالانجذاب نحو نشـاط معين وعنـدما تبـدأ بوعي قدراتها فانها تشعر في شروط مناسبة بالمسؤولية امام المجتمع والجماعة ، وتتطلب من نفسها الكثير عند الظروف غير الملائمة . وعند المدح المفرط ودون تشكل حب العمل يتكون وعي كاذب ، يعطي للقدرات وحدهـا الأهـميـة الكبـيرة ، مستثنيـاً بذلـك الكـد والتـعـب . وبكلمـات اخـرى يتشكل الغرور والاستخفـاف ليس فقـط بالواجبات التي تضعها الجماعة ، ولكن حتى بذلك النشاط الذي يستجيب لقدرات الانسان ، ومن هنا فان خطوة واحدة تفصلنا عن العلاقة المتعجرفة وعلاقة الاستخفاف تجاه الناس وعن الانانية .

ان كل هذا مأخوذاً ككل لا يؤدي فقط الى ركود تطور القدرات ولكن حتى الى كبحها ايضاً . بانتباههم الى ميول الطفل ، وبعد ان يخمنوا الكفاءات الموجودة خلفها يشدد الناس المحيطون على امكانياته ويستحبون ميوله . وغالباً ما يغالى عند ذلك في تقييم النجاحات ،وتتشكل عند الطفل إدعاءات خارجية كثيرة للغاية وعجرفة وما يختبيء فيها من طيش ورعونه . بانتباههم الى الكفاءات لا يفكر الناس المحيطون بتشكيل المقدمات الداخلية لتطورها ، وتلك السمات ذات الميزة المنطقية logical Character كالتأهب والتنظيم والقدرة على العمل وحب العمل والتواضع والصرامة تجاه الذات . وبالنتيجة ينشأ تباعد بين الامكانيات والافعال الحقيقية للانسان ، بين القدرات والطبـع Character وحتى بيـن

الادعاءات وامكانيات الفرد . وما أكثر ما يرتبط اخفاق الجهود بسعي الوالدين الى تطوير شيء ما لدى طفل لا يمتلك تجاه هذا الشيء لا الميل ولا المقدمات الطبيعية ، ويمكن ان يكون الامر هكذا حيث يُغرم الطفل بأحد انواع النشاط وذلك تحت تأثير الناس المحيطين به ولكنه لا يبلغ فيها نتائج هامة : لا يوجد عنده كفاءات كافية . ويؤدي كل ذلك في نهاية الأمر الى النزاع الداخلي مع الانفعالات والترددات المزعجة . ويمكن ان تنتهي هذه الانفعالات والترددات في بعض الحالات الى العمل على تطوير الطبع والقدرات ، وفي حالات أخرى الى السقوط (الانهيار) المعنوي والحسد التافه لنجاحات الآخرين والى تبرير التسكع والتبطّل .

وفي حالات أخرى يقيم الناس المحيطون قدرات الطفل بشكل حذر ويتتبعون بانتباه تطوره ونجاحاته ، ويعيرون الانتباه الرئيسي الى تربية سمات الطبع الضرورية من اجل الحياة . ان حب العمل والتنظيم فيما لو تشكلا لا يعيقان ابداً تطور القدرات.وفي حال تشكل سمات الطبع Character الايجابية عند الانسان ، وفي حال ادراكه لقدراته واهميتها بالنسبة للمجتمع ، وادراكه لتطوره الذاتي ، فانه يخترق ايه صعوبات وعوائق ، ويتخطى الشروط غير المؤاتية ويحقق مخططاته . ولذلك يعتبر تخطّي العوائق واتقان ذلك النشاط الذي يشعر الانسان بانجذاب تجاهه ، ويمتلك المقدمات من اجله ، يعتبر لحظات جوهرية من اجل التطور اللاحق للشخصية .

٦ – تطور القدرات وتشكلها :

الشروط العامة لتشكل القدرات : يعبر في القدرات عند كل انسان عن خبرة النشاط الفردي والتاريخي المركز : تؤلف المعارف المتراكمة من قبل

الاجيال السابقة اساس الانطلاق ذلك ، الذي يستطيع الناس بالارتكاز عليه وضع المهمات الجديدة وحلها . ويقتضي المستوى المنشود من المعارف والثقافة متطلبات جديدة تجاه الانسان وتجاه قدراته ، حيث ما استطاع ان يبلغه الانسان العظيم فحسب في العصور التاريخية السابقة يستوعبه الآن التلميذ وبكل سهولة .

ويرتبط بالتالي تطور القدرات مع استيعاب (اتقان)الانسان ما قد راكمته الاجيال من معارف وثقافة مادية وروحية . ولقد اشار/آ.ن ليونتيف/قائلاً « ان عملية استيعاب عالم المواد والظواهر المخلوقة من قبل الناس في عملية التطور التاريخي للمجتمع هي تلك العملية التي يجري فيها لدى الفرد تشكيل ما يخصه من وظائف وقدرات البشرية (٣) » .

يجري استيعاب الثقافة والمعارف خلال عملية نشاط الفرد . وفي مسيرة النشاط يعرف الانسان اولاً خصائص المواد والسمات النفسية للناس والامكانيات والقوى الذاتية أيضاً ، وثانياً يكيف ويوفق قواه لمتطلبات النشاط ، ثالثاً يشكل في ذاته الخصائص الناقصة . ومن الضروري لهذا السبب ان ننظر الى النشاط كمصدر وعامل لتشكل وتطور القدرات. ولقد نوهت/ ن.ك. كروبسكايا /ان قدرات الطفل الصغير تبدأ بالتشكل حتى خلال نشاط اللعب . فالطفل يبني بيتاً من المكعب وينقل الجنود المصنوعين من الرصاص الى مواضع مختلفة ويتشكل في هذا الوقت بعض مقدمات القدرات المعمارية والرياضية (من الرياضيات .م) : لا يخلق النشاط المدرسي فقط امكانية اختيار الطفل في كل العلاقات ولكن حتى تكوينه بشكل شامل ...

دور التعليم والتربية في تطور القدرات . يلعب كل من التربية والتعليم دوراً خاصاً في تطور وتشكل القدرات.ويمكن للقدرات ان تتطور عفوياً خلال مسيرة النشاط ولكن هذا يتطلب وقتاً اكبر وقوى اكبر . وتسرّع التربية والتعليم من هذه العملية ، حيث تُبعد تشكل الحلقات غير اللازمة في آلية النشاط . في عملية التعليم يستوعب الطفل معارف من نوعين اثنين : عن حوادث الطبيعة والحقيقة ،الاجتماعية وعن طرق معالجة المسائل النظرية والعملية.وأنّ معرفة قانونيات الواقع والتجربة التاريخية في المعرفة التي راكمتها البشرية تؤمن للانسان امكانية الاستعداد للنشاط وتشكل القدرات . ويمتلك اهمية خاصة من اجل تشكل القدرات اتقان أو استيعاب الاساليب العقلية لحل المهام.وهذه الأساليب كونها معممة وموضوعة في قوالب stereotype تصبح حلقـات circle للقدرات.وفقاً لتمايز نوعي المعارف ينبغي تمييز مستوى تعليم ،ومستوى تعلّم التلميذ . يدور الحديث في الحالة الاولى عن حجم معين للمعارف ونوعيتها وفي الحالة الثانية عن تشكل تلك الخواص والعمليات واساليب النشاطين العملي والذهني التي تؤمن الترقي أو التقدم اللاحق في التعليم والعمل . ان توافق التعليم والتعلّم يعتبر الاكثر ملاءمة لتطور الشخصية . في تلك الحالات التي يحل فيها التباعد dispersion بين هذه الظواهر تنشأ كما يشير بحق/«ب ، غ انانييف »/ ظواهر متناقضة ، وعندها واثناء النمو اللاحق لمجموع المعارف المستوعبة والخبرات والمهاوات يحدث جمود أو حتى نمو بطيء نسبياً للقوى العقلية وكفاءات الطفل وخاصة تجاه التعميم واستخدام المعارف في الممارسة .

ديناميكية تطور القدرات : تتطور القدرات بالتدريج ولكن بشكل متفاوت. ويعتبر العامل الاولي في تطور القدرات الهيكلية structural المتدرجة للخواص الطبيعية مأخوذة بالنسبة لمتطلبات النشاط . وعلى سبيل المثال تتناسب قــدرة العين على الاحساس feeling مع الفعالية الحركية ـ الحسية لليد وذلك عند تطور القدرات تجاه الرسم . وتتناسب الحساسية السمعية مع التنظيم (الضبط) الحركي ـ الكلامي عند المطرب .. وبكلام آخر يتشكل تنظيم حركي ـ حسي خاص وحيد ومحدّد والذي يؤلف compose خاصة ارتكازية لقدراته ، وبدوره يبدأ هذا التنظيم الحركي ـ الحسي بالتناسب مع خصائص الشخصية الأخرى ، مع الانــواع الخصوصيـــة للذاكرة ومــع التفكير الشكــلي shape والفني والعلمي ، ومع ميزات الاستجابة الانفعالية والطبع . ان استيعاب المعارف والمهارات Skill خلال عملية النشاط وتعميمها المتدرج يؤدي الى تشكّل آليات خاصة والتي هي بالاضافة الى ذلك عامة ، او جمل وأنشطة تؤمن معالجة كل المسائل الجديدة المتفاقمة .

وفي المرحلة الاولى لتطور القدرات يوجد الطابع المحاكاتي والنسخي طبق الاصل . ولكن كلما كان ظهور العناصر الابداعية والاصلية ، بشكل اوضح وابكر ، كانت البراهين اكبر للتحدث عن الموهبة ، وخلال عملية التربية والتعليم من الممكن خلق الظروف الاكثر مناسبة من اجل الانتقال السريع للكفاءات من احد المستويات الى مستوى آخر ، اكثر رقياً .

ومن اجل ذلك ، من الضروري قبل كل شيء تأمين تلك الشروط ، لكي يحل الطفل قدر الامكان المهمات الدراسية بشكل نشيط . وهذا

ممكن تحقيقه فقط عندما يقوم المربّي والمعلم وقائد الصف بتعليم الطفل ان يشتغل ، بشكل مستقل وان يكوّنوا لديه المهارات العمومية الضرورية لأجل ذلك .

وبفضل ذلك تنتقل القدرات الى مرحلة التطور الثانية ، التي تميزها العناصر الابداعية في النشاط ، والاستقلالية في وضع المسائل وحلّها .

وبهذا الشكل تتكون المقدمات الداخلية من اجل التطور الذاتي والتربية الذاتية للقدرات . وتتطورالقدرات بشكل متفاوت : فالبعض منها أبكر ، والبعض الآخر – بوقت أكثر تأخراً ، وذلك بمقدار تراكم المعارف والخبرة . وقبل كل القدرات تبدأ بالتطور القدرات الموسيقية وبعدها التصويرية (عمر ما قبل المدرسة) . وتتطور الموهبة الشعرية بشكل عاصف في سن المراهقة ، والقدرات في الرياضيات تتطور بشكل أبكر كثيراً من القدرات تجاه العلوم . ان النضج في الرياضيات ، عند علماء الرياضيات العظام ، يحين في العشرين من العمر . وتلك القدرات نفسها يمكن ان تتطور ، تارة بوتائر أسرع ، وتارة بوتائر ابطأ ، تبعاً لظروف النشاط والتربية . وهكذا فان اي اكتشاف خاص لطريقة الفعل أو امتلاك طرائق جديدة للفعل ، الموضوعة من قبل الآخرين ، تخلق امكانيات جديدة ، ليس فقط من اجل رفع انتاجية العمل ، ولكن حتى من اجل تطور القدرات الاكثر سرعة . وعلى العكس ، فان الكف عن البحث واللامبالاة والشعور بالرضى يمكن أن تُنقص بشكل حاد من تواتر تطور القدرات .

ويبدي تأثيراً سيئاً على تطور القدرات ، الاجهاد الجسدي والذهني المفرط ، الذي يؤدي إلى شدة التعب وإلى انخفاض مستوى القدرة على العمل .

المعلم وتربية القدرات : يلزم المعلم الذي يطور قدرات الدارسين ، ان يذكر الشروط الاساسية التالية التي تؤمن نجاح نشاطه .

الشرط الأول : هو معرفة كل علاقات الطفل ، وحساب كل قواه وامكاناته في المواد الدراسية المختلفه ، وفي انواع العمل الجسدي والعمل الاجتماعي . وهذا يسمح باظهار ذلك المجال من المعارف وذلك النشاط الذي يُبدي فيه الطفل قدرة أكثر بخصائصه البسيكو — فيزيولوجية ، وبالاضافة إلى ذلك ، يسمح بالأخذ بعين الاعتبار تلك النواقص في تنظيمه الطبيعي natural وفي تطوره ، التي يجب ان يعيرها انتباها خاصاً لكي يطور السمات الضرورية ، ويشكل عند اللزوم الآليات المعادلة (البديلة) الضرورية من اجل النشاط الناجح . وأن يقوّي في الوقت نفسه حتى امكانات تجسيد الكفاءة الاساسية . وبكلمات أخرى ، تعتبر معرفة الطفل في كل علاقاته تعتبر شرطاً ضرورياً لوضع خطة تكوين كفاءاته .

الشرط الثاني : يؤمن التوافق بين مستوى التعليم ومستوى التعلّم في ممارسة عمل المدرسة ثم توجيه الانتباه الرئيسي ، كل الوقت ، إلى مدى اتقان (استيعاب) الطفل لحجم معين من المعلومات ، وغاب عن ذهنهم تماماً ، القدر الذي امتلكه الطفل في مقدرته على الدراسة ، ولم يأخذوا بعين الاعتبار إلى اي حدّ تطور التعلّم عند الطفل ، الذي وبالرغم من انه لا يعادل القدرة فانه يندرج فيها كأحد عناصرها الداخلية . ان

تشكل التعلّم هو في الوقت نفسه عملية تَشَكُّل الكفاءات العامة للفرد أيضاً .

أما الشرط الثالث فهو ان على عملية التعليم ان تحمل طابعاً ابداعياً. ويحتل مكاناً أولياً وضع المسائل الاشكالية والاعمال الابداعية والمهام امام الدارسين ، التي تحل بمساعدة المعلم ، ومن ثمّ تُعالج أكثر فأكثر بشكل مستقل من قبل التلاميذ . وهكذا فالتعليم المتدرج يحرّض نشاط افكار الاطفال ويطور عندهم حب الاطّلاع والخيال الابداعي ، ويشكل علاقة ايجابية بالدراسة واستيعاب المعارف .

يجب على التعليم عند ذلك ان يربّي السمات الاخلاقية — الارادية عند الدارسين، الضرورية من اجل النشاط الابداعي . اقد نوّه /ف . غ . بيلينسكي / إلى ان الانسان عندما يفقد المحاسن الأخلاقية ، تهجره عندها الموهبة والعقل .

والشرط الرابع هو اقتران التعليم مع الممارسة ومع الكدح . وفقط عند هذا الشرط تُخلق الروابط العامة ، وتلك البراعة التي تؤمن الحل الناجح للمسائل النظرية وكذلك للمسائل العملية . ان لمعرفة الفروع المتنوعة الانتاج ، واختبار القوى في انواع العمل المختلفة ، تمتلك اهمية اولية في اظهار الميول وفي تطوير الكفاءات . ويمتلك اهمية خاصة تنظيم الواجبات الابداعية في العمل ، التي بدونها لا يمكن تطوير القوى الابداعية وقدرات الدارسين .

الشرط الخامس هو إجراء العمل بشكل منتظم ، بحيث يستطيع كل تلميذ ان يختار الاختصاص بحرية وفقاً لميوله وقدراته ، ويبدأ بالاستعداد له في فترة الحياة المدرسية .

الشرط السادس . هو تشكيل السمات الفعالة للشخصية ، وفي الدور الاول : الاستقلالية وحب العمل والقدرة على العمل ، الذي من دونها ، من غير الممكن تجسيد القوة الكامنة وكفاءات الفرد وتطويرها الأعظمي في النشاط .

الشرط السابع : هو المزج الصحيح للمتطلبات العامة مع المدخل الفردي نحو التلاميذ . يمكن للقدرات ان تتطور بشكل متفاوت . وغالباً ما يُفهم الجمود الوقتي في تطورها كسقف مبلوغ ومحدد او كعدم القدرة . بيد انه يحدث ان يكفي تفسير اسباب الجمود (زيادة التعب ، غياب الشروط من اجل تشكل وتحسين خصائص الشخصية الضرورية ، فقدان الاهتمام أو. تبدله الخ) ، واقصاء الكوابح في التطور ، حيث ترتفع الكفاءات إلى مستوى للتطور جديد واكثر رقياً .

ومن الضروري ان نعطي « غذاءاً » روحياً اكثر للأطفال الاكفاء لكي ينموا باستمرار ويتطوروا . وينبغي ان نُظهر الميول ونطور الكفاءات عند من نسميهم بالتلاميذ غير الاكفاء : انهم « غير قادرين (اكفاء) على اي شيء » لاننا ، ببساطة ، لا نعرف على اي شيء هم قادرون (اكفاء) وهذا من الضروري معرفته .

ولهذا يجب ان نعير انتباهاً واجباً لمن يسمون بالتلاميذ (الوسط) ، حيث غالباً ما تختفي خلف الطفل المتطور « بشكل وسيطي » شخصية غنية كامنة .

* * *

مراجع الباب العشرين

١ً ــ كوفاليوف . آ . غ . مياسيشيف . ف . ن . الخصائص النفسية للانسان ، الجزء الثاني الكفاءات . اصدار جامعة لينيغراد . ١٩٦٠ .

٢ً ــ كووتيتسكي ف . آ . بسكولوجيا الكفاءات الرياضية عند التلاميذ . موسكو . الثقافة . ١٩٦٨ .

٣ً ــ كوزمينا ن . ف . تشكل الكفاءات التربوية . اصدار جامعة لينينغراد . ١٩٥٩ .

٤ً ــ لاينس ن . س . الكفاءات العقلية والعمر . موسكو . علم التربية . ١٩٧١ .

٥ً ــ روبينشتاين . س . ل . مشكلة الكفاءات ومسائل النظرية البسيكولوجية . اسئلة في البسيكولوجية . ١٩٦٠ . الرقم ــ ٣ ــ .

هوامش الباب العشرين

١ً ــ ابرايان سايموف ــ المدرسة الانكليزية والاختبارات الذهنية . مترجم عن الانكليزية . موسكو . اصدار أكاديمية العلوم في روسيا الاتحادية . ١٩٥٨ ص ٣١ .

٢ً ــ ماركس ، كارل . المخطوطات الاقتصادية ــ الفلسفية لعام ١٨٤٤ . ماركس ك . فريدرك «انجلز من المؤلفات الباكرة . موسكو . الاصدار السياسي . ١٩٥٦ ص ٦٣١ .

٣ً ــ ليونتيف آ . ن . البيولوجي والاجتماعي في الحالة النفسية للانسان . قضايا الفلسفة . ١٩٦٠ العدد ــ ٦ ــ ص ٣٧ .

بعض المصطلحات العلميــة الواردة في الكتاب

A

Ability	القدرات
Abulia	عجز الارادة
Accepter action	قبول الفعل
Accepter	نتائج منتظرة للفعل
Acquired	مكتسب
Acuality	واقعية
Adaptation	التكيف
affect	السورة العاطفية الوجدان
Affecting	التأثر العاطفي
Afferent	عصب حسي
Ag'lutinate	اسلوب التلصيق
Aim	هدف
Algorithm	خطة العمل
Alternative method	طريقة البديل
Ambivalance	التناقض الوجداني
Analyzer	محلل
Antecedence	الاسبقية
Anticipatory reflection	الانعكاس المسبق
Appearance	مظهر
Apperception	وعي الذات الاستبطاني .
Association	ترابط ، تداعي
Associative theory	النظرية الترابطية
Activity	النشاط ، الفعالية

B

Balance	توازن
Behaviourism	السلوكية
Biography	السجل الشخصي
Blind psychology	علم نفس العميان

C

Character	طبع
Characteristic	ميزة
Choleric	صفراوي
Circle	حلقة
Coeffi,ient	معامل
Coefficient correlation	معامل الا رتباط
Communicate	الا تصال
Conformity	الضبة. الا لتزام
Conglomerate group	المجموعة الا ختلا طية
Contrast	تباين
Contour	محيط الشكل
Control	تحكم
Convergence	ظاهرة التقارب
Correlative analyse	التحليل الا رتباطي
Creative	إبداعي
Customs	عادات

D

Determinism	مبدأ الحتمية
Disparateness	تغاير
Dispersion	تقارب
Divergence	تباعد
Dryopithecus	القرد الشجري

E

Edition	طبعة
Educational psychology	علم النفس التربوي
Efferent nerve	عصب حركي
Ego	الأنا ، الذات
Elementary	فطري
Empathy	
Enter reception	مستقبل حشوي
Entrancement	داخلي
Erogenetic	مناطق الا ثارة الجنسية
Eros	ايروس (إله الحب عند الا غريق)
Experience Acquired	الخبرة المكتسبة

F

Factor	عامل
Formation	تكوين تشكل
Free - association	تداعي حر
Frustration	إحباط
Functional Correlation	الا رتباط الوظيفي

G

Jeneral psychology	علم النفس العام
Genetic npincipal	المبدأ التطوري (النشوئي)
Gestaltism	الجشتالية
Group	مجموعة

H

Habit	عادة
Headship	الرئاسة
Hedonism	مذهب المتعة

Homo - cro - Magnon	انسان كرومانيون
Homo - Heidelbergenus	انسان هيدلبرغ
Homo - Neandertalensis	انسان نياندرتال
Homo - pithecanthropus	انسان جاوة
Hmo - sapiens	الانسان العاقل
Hypnotism	تنويم مغناطيسي
Hypothesis	فرضية

I

Ideal	المثل الأعلى
Identification	الهوية الشخصية ، تقمص
Ideniity	متماثل
Ideography	الكلام الرمزي أو التصويري
Ideomotor act	الانفعال التصويرية الحركية
Imitation	المحاكاة
Impulsive	اندفاعي
Inclination	ميل
Individuale	فردي نموذجي
Inertia	العطالة ، القصور الذاتي
Inert	خمول — عطالة
Insight	التبصر
Instinct	غريزة
Intellect	الذهن
Interest	الاهتمام
Interview	مقابلة

L

Leadership	القيادة
Leazning	تعلم
Libid	الليبيدو
Localism	الاحساس المحدد في مكان

Logical — منطقي

Lymphatic system — الجملة اللمفاوية

M

medical psychology — علم النفس الطبي

Melancholic — سوداوي

Memory — ذاكرة

Methodic — منتظم ، منهجي

Micro structure — التركيب الجزيئي

Mimic — حركة عضلات الوجه

Mnemonic — تذكري

Mnemotechny — الذاكرة الا صطناعية

Motive — دافع

N

Natural — طبيعي

Need — حاجة

Net nervous system — جملة عصبية متشابكية

Norm — معيار

O

Observation — ملا حظة

Occupational psychology — علم النفس المهني

Oligophreno psychology — علم تشوهات العقل

Ontogeny — تاريخ تطور الفرد

P

Pantomimic — الحركات الا يمائية

Pathology psychology — علم نفس الا مراض

Peculiar — خصوصي

Pecption — الا دراك

Personality ,personality attitude — الشخصية ، اتجاه الشخصية

Phantasm	التخيل ، الخيال
Phantasmagoria	التوهم .
Phlegmatic	البلغمي
Phone	مقطع صوتي
Phonation	فونيمة (وحدة الكلام)
Phylogeny	علم اضطراب الوظائف
Phylogeny	تاريخ تطور النوع
Pithecanthropin	الفرد الانسان
Pithecanthropus pekinensis	انسان بكين
Problem situation	الحالة الاشكالية
Proporiety	موافق ملائم
Primary group	المجموعة الاولية
Psyche	الحالة النفسية
Psycho . analysis	مدرسة التحليل النفسي
Psychic	عقلي - نفسي
Psychology	علم النفس
Psyshological harmonic	التوافق السيكولوجي
Psycnolo gical processes	العمليات النفسية
Public opinion	الرأي العام

R

Recall	استرجاع
Receipts	مستقبلات عن بعد
Reference group	المجموعة المرجعية (المعيارية)
Reflection	الفعل المنعكس
Represent	تصور
Response	استجابة
Reward	مكافأة

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

Sanctification	التبرير
Sanguine	دموي
Sanguis	دم
Schema	تخطيط
Sensation	إحساس
Sensibility	تحسس
Sensory	حسي
Simultaneosly	تزامني
Skill	مهارة
Somatic Organization	التنظيم الجسدي
Specific	خاص
Stereotype	رواشم
Stress	توتر
Stroboscope	الأثر الترددي
Speech and language	الكلام واللغة
Suggestion	إيحاء
Surd psychology	علم نفس الطرشان
Suppression	كبح
Synthetic	تركيب

T

Temperament	المزاج
Temperament and culture conduct	المزاج وتهذيب السلوك
Test method	طريقة الاختبار
The socialization process	التنشئة الاجتماعية
Threshold	عتبة
Transference	التحويل
Trial and error	المحاولة والخطأ
Typical	نموذجي

U

Unconditioned	المنبه اللا شرطي
Unconscious	لا شعوري
Undifference	غير مجزأ

V

Varianle	متغاير
Vegetative nervous system	الجملة العصبية الإنبالية
Viscerotonis	حشوي

W

Will	ارادة
Wish	رغبة

* * *



الموضـوع	الصفحة

القسم الأول : علم النفس كعلم

الباب الأول : موضوع علم النفس

١ ـ مفهوم موضوع علم النفس	٥
ـ الفهم المادي والمثالي للحالة النفسية	٦
ـ خصائص الانعكاس النفسي	٩
٢ ـ تطور الحالة النفسية عند الحيوانات	١٢
ـ نشوء الانعكاس النفسي	
ـ تطور الجملة العصبية	١٣
ـ اشكال سلوك الحيوانات	١٦
ـ السلوك الغريزي عند الحيوانات	
ـ الخبرة المكتسبة	١٨
الشكل الذهني للسلوك	٢٠
٣ ـ نشوء وعي الانسان وتطوره التاريخي	٢٣

الموضـوع	الصفحـة

- المقدمات البيولوجية لنشوء وعي الانسان ٢٣
- دور العمل في نشوء وتطور وعي الانسان ٢٧

٤ - وعي الانسان ٣١

- الطبيعة الاجتماعية التاريخية للوعي
- الاختلافات بين الحالة النفسية للحيوان ووعي الانسان ٣٢
- الوعي والوعي الذاتي ٣٦

٥ - مبادىء ، بنية ومهمات علم النفس السوفيتي ٣٩

- مبدأ الحتمية
- المبدأ التطوري ٤٠
- بنية علم النفس ٤١
- مراجع الباب الأول ٤٩

الباب الثاني : طرائق علم النفس

١ - مبادىء بناء بحوث علم النفس ٥١

- موضوعية دراسة الظواهر النفسية
- دراسة الظواهر النفسية في تطورها ٥٣
- الدراسة التحليلية التركيبية للشخصية ٥٤
- طرائق تنظيم البحوث ٥٥
- مراحل اجراء البحث النفسي ٥٧

الموضـــوع	الصفحـــة
٢ ـ طرائق جمع المادة الحقيقية (الفعلية)	٥٨
ـ طريقة الملاحظة	
ـ طريقة التجربة	٦٠
ـ طريقة المقابلة	٦٥
طريقة الاستمارة	٦٧
ـ طريقة دراسة نتاجات النشاط	٦٨
ـ طريقة الاختبارات	٦٩
٣ ـ طرق معالجة مواد البحث	٧١
المعالجة النوعية لمواد البحث	
ـ طريقة البديل أو الخيار بين شيئين	٧٣
٢ ـ طريقة التحليل الارتباطي	٧٥
٣ ـ طريقة التمايز	٧٨
ـ تحديد صحة (يقينية) النتائج المحصول عليها	٨٠

الباب الثالث

تكوّن علم النفس كعلم وحالته الراهنة

١ ـ تشكيل المفاهيم النفسية الاساسية وطرائق البحث	٨٥
ـ تطور التصورات عن الحالة النفسية	
ـ البحث في المقدمات المنهجية لنشوء علم النفس	٨٨
ـ نشوء علم النفس كعلم مستقل	٩٢
ـ ازمة علم النفس	٩٧

الموضـوع	الصفحـة
٢ ـ الاتجاهات المعاصرة في علم النفس البرجوازي	٩٨
ـ السلوكية	
ـ الجشتالية	١٠١
ـ التحليل النفسي	١٠٣
٣ ـ تطور علم النفس في روسيا	١٠٥
ـ البسيكولوجيا العلمية	

القسم الثاني

الباب الرابع : الشخصية والنشاط

الموضوع	الصفحة
١ ـ مفاهيم الانسان والشخصية والفردية وترابطهم فيما بينهم	١١٣
ـ مفهوم الانسان	
ـ مفهوم الفردية	١١٦
٢ ـ الجوهر الاجتماعي للشخصية	١١٧
ـ الشخصية كذات العلاقات الاجتماعية	١١٨
ـ مسألة الشخصية في علم النفس البرجوازي المعاصر	١١٩
٣ ـ البنية السيكولوجية للشخصية	١٢٢
ـ المكونات الاساسية للشخصية	
ـ العمليات النفسية والخصائص والحالات في بنية الشخصية	١٢٤
٤ ـ الشخصية كمنظومة ذاتية التوجيه	١٢٧

الموضــوع	الصفحــة

الباب الخامس : إتجاه الشخصية

١ ــ مفهوم اتجاه الشخصية	١٣٥
٢ ــ الحاجات	١٣٧
ــ أنواع أشكال الحاجات	١٤٠
ــ الحاجات الاجتماعية	١٤٢
٣ ــ الاهتمامات	١٤٣
ــ مفهوم الاهتمام	
ــ انواع الاهتمامات	١٤٦
٤ ــ العقيدة ومُثُل الشخصية	١٤٨
ــ مفهوم العقيدة	
ــ مزايا العقيدة	١٥١
ــ مفهوم القناعة	١٥٣
ــ مفهوم المثل الأعلى	١٥٤

الباب السادس : الشخصية والجماعة

١ ــ مفهوم الجماعات والمجموعات	١٥٩
ــ المجموعة الأولية	١٦٠
ــ المجموعة الحقيقية والمجموعة الشرطية	١٦١
ــ المجموعة الرسمية والمجموعة غير الرسمية	
ــ المجموعة المعيارية	١٦٣

الموضـوع	الصفحـة

ـ الجماعة	١٦٤
ـ النظريات البرجوازية عن المجموعات	١٦٥
ـ بحث العلماء الروس في المجموعات والجماعات	١٦٦
ـ طرائق دراسة المجموعات والجماعات	١٦٨
٢ ـ مستوى تطور الجماعة	١٧٠
٣ ـ الشخصية والجماعة	١٧٣
ـ تأثير الجماعة على الشخصية	١٧٤
ـ قضية الالتزام ومسايرة الفرد لمعايير الجماعة	١٧٦
ـ تأثير الشخص على الجماعة	١٧٧
ـ الرئاسة	١٧٩
ـ القيادة	١٨٢

الباب السابع
سيكولوجيا التواصل والعلاقات بين الأشخاص

١ ـ مفهوم التواصل والعلاقات بين الأشخاص	١٨٥
ـ مضمون التواصل	١٨٧
ـ وسائل التواصل	١٨٩
ـ مستويات التواصل	١٩٣
٢ ـ أنواع التواصل	١٩٥
ـ التواصل القصير والطويل الأمد	١٩٧
ـ التواصل المنتهي (المكتمل) والتواصل غير المنتهي (المؤجل أو المرفوع)	١٩٨

الموضوع	الصفحة
ـ الحالة الاجتماعية للتواصل	١٩٩
ـ الاتصال الجماهيري	٢٠١
٣ ـ العلاقات المتبادلة بين الشخصيات في المجموعات والجماعات	٢٠٢
ـ طرق دراسة التواصل والعلاقات بين الشخصيات	٢٠٦
٤ ـ التوافق السيكولوجي ، النزاعات والعلاقات بين الشخصيات	٢١٢
ـ التوافق السيكولوجي	
ـ النزاعات والعلاقات بين الشخصيات	٢١٥
٥ ـ الظواهر الاجتماعية السيكولوجية الجماهيرية ودورها في التواصل والعلاقات بين الشخصيات	٢١٧
الرأي الاجتماعي	٢١٧
ـ الانفعال (التأثر) الجماعي	٢١٩
ـ المباراة	٢٢٠
ـ المحاكاة	٢٢١

الباب الثامن : سيكولوجيا النشاط

الموضوع	الصفحة
١ ـ مفهوم النشاط	٢٢٥
ـ الحركة ، الفعل ، النشاط	
ـ السمة البسيكولوجية للنشاط	٢٣١
٢ ـ المعارف ، المهارات ، الخبرات والاعتياد	٢٣٦

الموضـــوع	الصفحـــة

ــ المعارف	٢٣٦
ــ السمة العامة للمهارات	٢٣٨
ــ السمة العامة للخبرات	٢٤٠
ــ أنواع الخبرات	٢٤٤
ــ دور التمارين في اكتساب الخبرات	٢٤٥
ــ التفاعل المتبادل للخبرات	٢٤٧
ــ السمة العامة للإعتياد	٢٤٩
٣ ــ أنواع النشاط	٢٥١
ــ اللعب	٢٥٤
ــ التعليم	٢٥٨
ــ العمل	٢٦٠

الباب التاسع

الانتباه والانتباهية (القدرة على الانتباه)

١ ــ مفهوم الانتباه	٢٦٥
ــ تعريف الانتباه	
ــ الاسس الفيزيولوجية للانتباه	٢٦٦
٢ ــ انواع الانتباه	٢٧٠
ــ الانتباه اللا ارادي	
ــ الانتباه الارادي (الاختياري)	٢٧٣
ــ الانتباه ما بعد الارادي	٢٧٦
ــ الانتباه الخارجي والانتباه الداخلي	٢٧٨

الموضوع	الصفحة
ـ انتباه الجماعة والمجموعة والانتباه الفردي	٢٧٩
٣ ـ خصائص الانتباه	٢٨٠
ـ حجم الانتباه	
ـ توزيع الانتباه	٢٨٢
ـ تركيز الانتباه	٢٨٣
ـ استقرار الانتباه	٢٨٤
ـ تغيير (تحول) الانتباه	٢٨٥
٤ ـ الانتباهية كخاصة للشخصية	٢٨٦
ـ حالة الانتباهية	
ـ نماذج الانتباه	٢٨٧
ـ الانتباه في بنية الشخصية	٢٨٩

القسم الثالث

العمليات النفسية وخصائص الشخصية

الباب العاشر : الاحاسيس والتنظيم الحسي للشخصية

١ ـ مفهوم الاحساس	٢٩٥
ـ الاحساس في منظومة العمليات النفسية	
ـ المعرفة الحسية والمنطقية	٢٩٦
ـ تعريف الاحاسيس	٢٩٨
ـ الاساس الفيزيولوجي للاحاسيس	٢٩٩
ـ الاحاسيس في ضوء النظرية اللينينة للانعكاس . نقد الفهم المثالي للاحاسيس	٣٠٣

الموضـوع	الصفحـة
٢ ـ انواع الاحاسيس	٣٠٦
ـ تصنيف الاحاسيس	
ـ الاحاسيس البصرية	٣٠٧
ـ الاحاسيس السمعية	٣١٠
ـ الاحاسيس الاهتزازية	٣١٢
ـ الاحاسيس الشميّه	٣١٣
ـ الاحاسيس الذوقية	٣١٤
ـ الاحاسيس الجلدية	
ـ الاحاسيس السكونية	٣١٦
ـ الاحاسيس الحركيّة	٣١٧
ـ الاحاسيس العضوية	٣١٨
٣ ـ قوانين الاحاسيس	٣١٩
ـ صفة الاحساس كنموذج (كنمط)	
ـ عتبات الاحساس	٣٢٢
ـ التكيّف	٣٢٥
ـ التأثير المتبادل للاحاسيس	٣٢٧
ـ تباين الاحاسيس	٣٢٨
ـ ظاهرة الحس المشترك (الاحساس المصاحب)	٣٣٠
٤ ـ التنظيم الحسي للشخصية	٣٣١
ـ مفهوم التنظيم الحسي	
ـ الشخصية والحساسية الرئيسية	٣٣٣

الموضوع	الصفحة

- تشكّل منظومة الحساسية ٣٣٤
- الحساسية ونموذج النشاط العصبي الراقي ٣٣٨

الباب الحادي عشر
الادراك والقدرة على الملاحظة

١ — مفهوم الادراك ٣٤٣
- الصفة العامة للادراك
- انواع الادراك ٣٤٩
- الاسس الفيزيولوجية للادراك ٣٥٠
الادراك والفعل (التأثير) ٣٥٣
٢ — خواص الادراك ٣٥٤
- انتقائية (اصطفائية الادراك)
- محيط شكل المواد في الادراك ٣٥٥
- الصورة والخلفية في الادراك
- الادراك بالترابط (وعي الذات الاستبطاني) ٣٦٠
- معقولية الادراك وعموميته ٣٦١
- ثبات الادراك ٣٦٤
٣ - انواع الادراك تبعاً لموضوع الانعكاس ٣٦٥
- ادراك مقدار وشكل المواد ٣٦٦

الموضوع	الصفحة
– ادراك عمق المواد	٣٦٧
– اوهام ادراك الخصائص المكانية للمادة	٣٦٨
– ادراك الزمن	٣٧١
– ادراك الحركة	٣٧٢
– ادراك الانسان للانسان	٣٧٣
٤ – الملاحظة والقدرة على الملاحظة	٣٧٥
– الملاحظة وتطورها خلال عملية التعليم	٣٧٦
– القدرة على الملاحظة وتربيتها في عملية النشاط التربوي	٣٧٨
٥ – الاختلافات الفردية في الادراك والملاحظة	٣٨١
– ترابط العام والفردي في الادراك والملاحظة	٣٨١
– نماذج الادراك والملاحظة	٣٨٢

الباب الثاني عشر

الذاكرة ، التصورات والخصائص التذكرية للشخصية

١ – تعريف الذاكرة	٣٨٧
– الذاكرة في جملة العمليات النفسية وخصائص الشخصية	
– الاسس المادية للذاكرة	٣٨٨
٢ – ميزات عمليات الذاكرة وقوانينها	٣٩١

الموضـوع	الصفحـة
ـ الاستذكار	٣٩١
ـ الاحتفاظ	٤٠٢
ـ الاسترجاع « التذكّر »	٤٠٤
٣ ـ الخصائص التذكرية للشخصية	٤٠٦
ـ انواع الذاكرة	
ـ تناسب مستويات تطور الاستذكار والحفظ	٤٠٨
ـ الحجم ،الدقة ، الجاهزية المتحفزة والثقة	
٤ ـ التصورات	
ـ تعريف التصورات	
ـ انواع التصورات	

الباب الثالث عشر

التفكير والخصائص الذهنية للشخصية

١ ـ مفهوم التفكير	٤٢٣
ـ تعريف التفكير	
ـ التفكير كناتج للتطور الاجتماعي التاريخي	٤٢٧
٢ ـ عناصر التفكير العملياتية وذات المضمون الغني	٤٢٨
ـ عناصر التفكير ذات المضمون الغني	
ـ العناصر العملياتية للتفكير	٤٣٠

الموضـوع	الصفحـة
– وحدة عناصر التفكير العملياتية الغنية بالمضمون	٤٣٦
٣ – عملية حل القضية الفكرية	٤٣٧
– ايجاد القضايا وصياغتها	
– اقتراح الفرضيات وتحليلها	٤٤١
– حل القضية الفكرية	٤٤٢
– اختبار حل القضية	٤٤٤
٤ – انواع التفكير	
– التفكير العملي – الفعلي	
– التفكير المجازي – الواضح	٤٤٦
– التفكير المنطقي الكلامي	٤٤٨
– الرابطة المتبادلة لانواع التفكير	٤٤٩
٥ – الخصائص الذهنية للشخصية	٤٥٠
– الخصائص الفردية لحل القضية الفكرية	
– مزايا الذهن	٤٥٣

الباب الرابع عشر

الكلام والخصائص الكلامية للشخصية

١ – الكلام واللغة	٤٥٩
– المفهوم عن اللغة والكلام	٤٦٠

الموضــوع	الصفحــة
ــ وظائف الكلام	٤٦٣
ــ الاساس الفيزيولوجي للكلام	٤٦٦
٢ ــ أنواع الكلام	٤٦٨
ــ الكلام الحواري	٤٦٨
ــ الكلام المنولوجي (المناجاة)	٤٧٠
ــ الكلام الكتابي	٤٧٣
ــ الكلام الداخلي	٤٧٦
٣ ــ الخصائص الكلامية للشخصية	٤٧٨
ــ توجّه الشخصية واساوب (نمط) الكلام	
سمات الشخصية المعنوية ــ الارادية ، المزاج والكلام	٤٨٠

الباب الخامس عشر : التخيّل والابداع

ــ المفهوم عن التخيّل	٤٨٥
ــ فرضية التلّقي العرضية (الصدفية)	٤٨٨
ــ فرضية اعادة التركيب	
ــ التخيّل والعمليات العضوية	٤٩٠
٢ ــ أنواع واساليب التخيّل	٤٩٢
ــ التخيل الابداعي	٤٩٤

الموضـــوع	الصفحـة
ـ اساليب التخيل الابداعي	٤٩٥
ـ التخيل العمدي وغير العمدي	٤٩٨
ـ التخيل العمدي	٤٩٩
ـ الحلم	٥٠٠
ـ الأختلافات الفردية في التخيل	٥٠٢
٣ ـ الابداع	
ـ الابداع العلمي	٥٠٤
ـ الابداع الأدبي	٥٠٦
ـ الابداع الفني	٥١٠
ـ الابداع الموسيقي	٥١١
ـ التخيّل في نشاط المعلم الابداعي	٥١٣
ـ الالهام	٥١٥
٤ ـ التخيّل والشخصية	٥١٦
ـ سمات الشخصية وخواص عملية التخيّل	
ـ التخيّل وتجايات الشخصية الأخرى	٥٢١
الباب السادس عشر	
الانفعالات ، المشاعر والخصائص الانفعالية للشخصية	
١ ـ المفهوم عن الانفعالات والمشاعر	٥٢٥
ـ تعريف الانفعالات والمشاعر	

الموضـــوع	الصفحة
الوظائف الاساسية للمشاعر والانفعالية	٥٢٧
ـ العلاقات المتبادلة للمشاعر والانفعالات	٥٣٠
ـ السمات الأساسية للانفعالات والمشاعر	٥٣٢
ـ الاسس الفيزيولوجية للمشاعر والانفعالات	٥٣٤
ـ أهمية الانفعالات والمشاعر	٥٣٧
٢ ـ انواع المشاعر	٥٣٨
ـ المشاعر الاخلاقية	
ـ المشاعر العقلية	٥٤١
ـ المشاعر الجمالية	٥٤٤
ـ الشغف (الولع) والنزوة (الحمية)	
٣ ـ الحالات الانفعالية	٥٤٧
ـ الحالة النفسية	٥٤٨
ـ الحالة المثيرة للعاطفة والسورة العاطفية	٥٥٠
ـ التوتر	٥٥٣
ـ الاحباط	٥٥٤
٤ ـ الخواص الانفعالية وخصائص الشخصية	٥٥٥
ـ الخواص الانفعالية ونموذج النشاط العصبي	
ـ الخصائص الانفعالية للشخصية	٥٥٧

الموضـوع	الصفحـة

الباب السابع عشر

الأرادة والخصائص الأرادية للشخصية

١ ــ مفهوم الارادة	٥٦٣
ــ تعريف الارادة	
ــ المعرفة والارادة	٥٦٥
ــ الاسس الفيزيولوجية للارادة	٥٦٧
٢ ــ تحليل الفعل الارادي المعقد	٥٧٢
ــ وعي الهدف	
ــ التخطيط	٥٧٦
ــ التنفيذ	٥٧٧
ــ الجهد الارادي	٥٧٩
٣ ــ الخصائص الارادية للشخصية	٥٨٤
ــ الاساس العقائدي للخصائص الارادية للشخصية	
ــ السعي الهادف	
ــ الحزم	٥٨٥
ــ المثابرة	٥٨٦
ــ الثبات	٥١٨

الموضـوع	الصفحـة

- الاستقلالية ٥٨٩

- الخصائص الارادية الأخرى ٥٩٠

القسم الرابع : الخصائص الفردية ـ التصنيفية للشخصية

الباب الثامن عشر : المزاج

ـ ١ ـ مفهوم المزاج ٥٩٧

ـ تعريف المزاج

ـ دراسة المزاج

٢ ـ أنواع النشاط العصبي الراقي ـ الاساس الطبيعي للمزاج ٥٩٩

ـ أنواع النشاط العصبي ٦٠٠

ـ تغير خواص النشاط العصبي ٦٠٢

٣ ـ أنواع المزاج وميزاتها البسيكولوجية ٦٠٣

ـ المزاج الصفراوي ٦٠٤

ـ المزاج الدموي

ـ المزاج البلغمي ٦٠٥

ـ المزاج السوداوي ٦٠٦

ـ المزاج وحالة الشخصية ٦٠٨

الموضـــوع	الصفحـة
— المزاج والنشاط	٦٠٩
— تجلي المزاج في عمر الطفولة	٦١٠
٤ — الترابط المتبادل للمزاج وخصائص الشخصية الأخرى	٦١٢
— المزاج والعلاقات	
— المزاج وتهذيب السلوك	٦١٣
— المزاج والارادة	٦١٤

الباب التاسع عشر : الطبع

١ — مفهوم الطبع	٦١٧
— جوهر الطبع	
— الطبيعي والمكتسب في الطبع	٦١٩
— الملامح الواضحة للطبع	٦٢٠
— اهميّة الطبع	٦٢٢
٢ — تركيب الطبع	٦٢٣
— الطبع كجملة خواص متكاملة	
— القناعات في تركيب الطبع	٦٢٥

الموضـوع	الصفحـة

ـ الحاجات والمصالح في تركيب الطبع	٦٢٦
ـ الذهن في تركيب الطبع	
ـ الارادة في تركيب الطبع	٦٢٧
ـ المشاعر في تركيب الطبع	
ـ المزاج في تركيب الطبع	٦٢٩
ـ خصائص الطبع الايجابي	٦٣٠
ـ تأثير الوسط والتربية على خصائص الطبع	٦٣٢
٣ ـ الفردي والنموذجي (العادي) في الطبع	٦٣٥
ـ النموذجي كانعكاس للعام في ظروف الحياة وطبيعة الانسان	٦٣٦
ـ الفردي في طبع الانسان	٦٣٨
ـ النموذجي وأنواع الطبع	٦٣٩
ـ حساب خصائص الطبع في العمل التعليمي التربوي	٦٤١

الباب العشرون : القدرات

١ ـ مفهوم القدرات	٦٤٣
ـ تعريف القدرات	
ـ تركيب القدرات	٦٤٤
ـ شروط القدرات	٦٤٥

الموضـــوع	الصفحة
- أنواع القدرات	٦٤٦
٢ - نظريات القدرات	٦٤٨
- نظرية توارث القدرات	
- نظرية القدرات المكتسبة	٦٥١
- جدل المكتسب والطبيعي في القدرات	٦٥٣
٣ - الارهاصات والقدرات	
- مفهوم الارهاصات	
- أنواع النشاط العصبي كارهاصات	٦٥٥
- الميول	٦٥٦
٤ - القدره التربوية وتركيبها	٦٥٨
- الميل تجاه النشاط التربوي	
- القدرة على الملاحظة	٦٥٩
- التخيل التربوي	٦٦٠
- فعالية التأثير	
- وجود القدرات الأخرى	٦٦١
٥ - الرابطة المتبادلة للقدرات مع خصائص الشخصية الأخرى	٦٦٢
- القدرات والقناعات	
- المشاعر والقدرات	٦٦٣

الموضــوع	الصفحة
ــ السمات الارادية والقدرات	٦٦٤
ــ الكدّ (حب العمل) والقدرات	٦٦٥
ــ الصرامة تجاه الذات والقدرات	٦٦٦
ــ تعدد مؤهلات الشخصية وتطور القدرات	
ــ تأثير القدرات على الشخصية	٦٦٨
٦ ــ تطور القدرات وتشكلها	٦٧٠
الشروط العامة لتشكل القدرات	
ــ دور التعليم والتربية في تطور القدرات	٦٧٢
ــ ديناميكية تطور القدرات	٦٧٣
ــ المعلم وتربية القدرات	٦٧٥
المصطلحات العلمية	٦٧٩

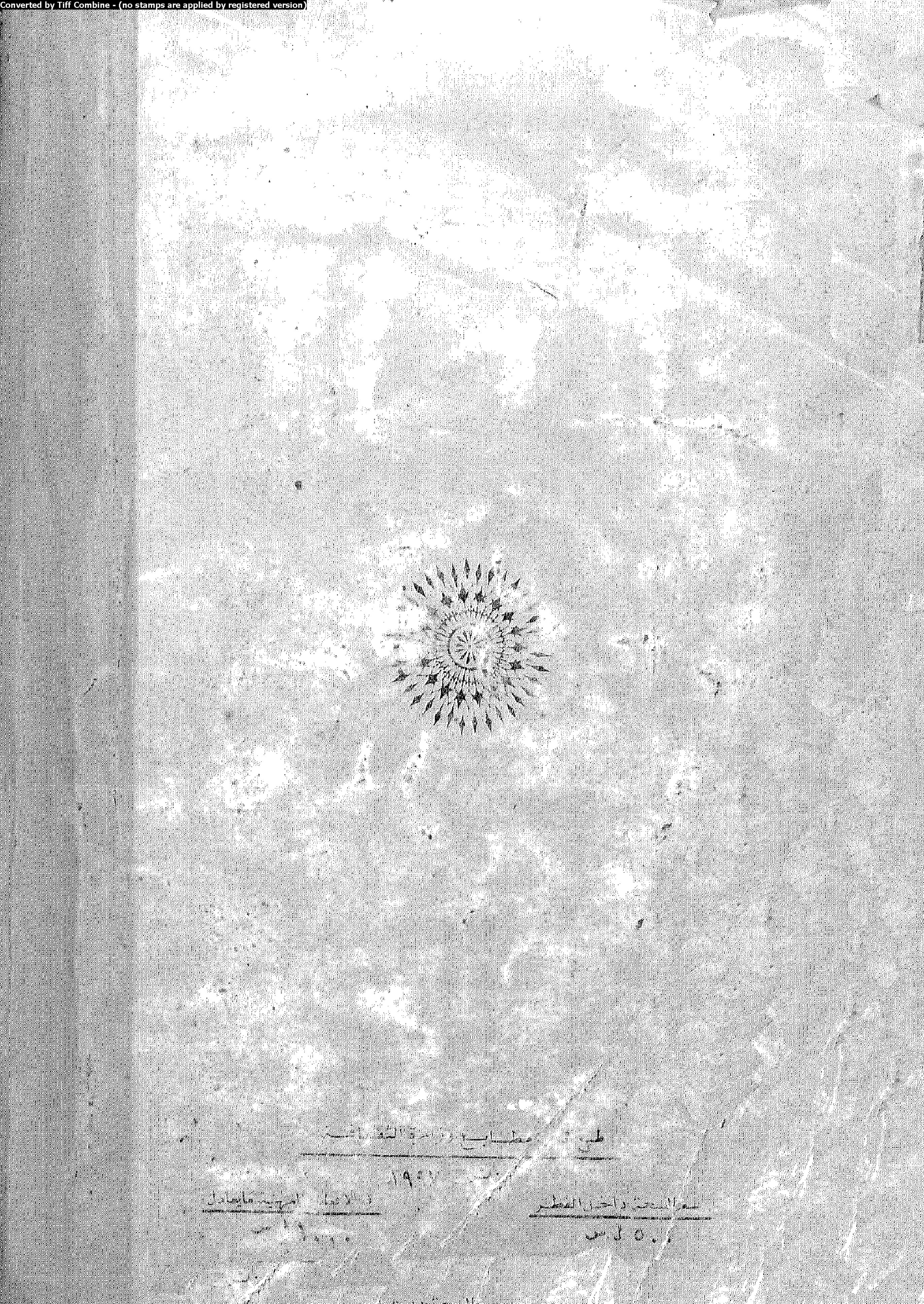
* * *



٢٠٠٠ط١ / ١٢ / ١٩٩٧







طبع في مطابع وزارة الثقافة

١٩[illegible]

سعر النسخة داخل القطر

٥٠٠ ل.س

في الأقطار العربية ما يعادل

[illegible] ل.س